

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Збірник науково-методичних праць

Випуск 3

В двох частинах

Частина 2

Харків – 2012

УДК 37.0(082)
ББК 74.00.я43
П 78

Редакційна колегія:

Головний редактор – **Ю. В. Холін**, доктор хімічних наук, професор;
Відповідальний секретар – **Т. О. Маркова**.

Члени редакційної колегії:

О. К. Дусавицький – доктор психологічних наук, професор;
Н. П. Крейдун – кандидат психологічних наук, професор;
В. Г. Пасинок – доктор педагогічних наук, професор;
Л. М. Яворовська – кандидат психологічних наук, доцент.

*Затверджено до друку рішенням Вченої ради
Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
(протокол № 4 від 23 березня 2012 р.)*

Проблеми сучасної освіти : збірник науково-методичних праць. – Вип. 3. В 2 ч. :
П 78 Частина 2. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 188 с.

ISBN 978-966-623-869-9 (I ч.)

ISBN 978-966-623-888-0 (II ч.)

У збірнику розглядаються як загальні проблеми сучасної освіти, так і методичні аспекти викладання у вищій школі. Низка статей присвячена використанню комп'ютерних технологій у навчальному процесі. Починаючи з цього випуску «Проблем сучасної освіти», ми запровадили рубрику «Випускні роботи слухачів школи педагогічної майстерності». Під цією рубрикою опубліковано кращі методичні розробки молодих викладачів університету, які підвищили кваліфікацію в школі педагогічної майстерності.

УДК 37.0(082)
ББК 74.00.я43

ISBN 978-966-623-869-9 (I ч.)
ISBN 978-966-623-888-0 (II ч.)

© Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна, 2012
© Укл. Холін Ю. В., Маркова Т. О., 2012
© Дончик І. М., макет обкладинки, 2012

ЗМІСТ

1. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	5
Гусєва П. Т., Кургут Л. П. Когнітивна модель мови у концептах «КУЛЬТУРА – НАУКА – НАВЧАННЯ».....	5
Коломієць Г. М., Дідорчук І. Л. Досягнення нової якості підготовки економістів-міжнародників на основі парадигми маркетингу відносин.....	13
Коломієць Г. М., Дідорчук І. Л., Шуба О. А. Адаптаційний комплекс для студентів першого курсу напряму «Міжнародна економіка» як імператив реалізації компетентнісного підходу.....	21
Коринь С. Н. Межкультурное страноведение в обучении иностранным языкам.....	28
Летяго В. А. Особенности изложения классической теории электропроводности металлов в курсе общей физики.....	32
Некос А. Н., Буц Ю. В., Пеліхатий М. М., Крайнюкова А. М., Крайнюков О. М., Кривицька І. А., Уткіна К. Б., Філенко В. В. Методичні інновації – шлях до підвищення якості екологічної освіти.....	37
Огнівенко З. Г. Пісня як лінгвокомунікативний аспект мовного спілкування.....	43
Хавкіна Л. М. Викладання основ рекламної діяльності у вищій школі в межах навчання майбутніх журналістів: методичні пошуки та проблеми.....	54
Христенко І. В., Пантелеймонов А. В., Холин Ю. В. Проблематика «зеленої хімії» в курсі екології для хіміків.....	63
2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ В УКРАЇНІ.....	67
Валит Е. С. «Общечеловеческое» в рамках культурной антропологии на уроках литературы для студентов-иностранцев подготовительного факультета.....	67
Варава С. В. Особенности преподавания курса всемирной литературы на подготовительных факультетах для иностранных граждан в вузах Украины.....	74
Гіль С. І. До питання мотивації вивчення російської мови іноземними студентами підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України.....	82
Жовтоніжко І. М., Бабакішієва Є. Н., Бойко Л. Ю. Щодо поєднання методів викладання природничих дисциплін іноземним студентам на підготовчому факультеті.....	86

Пушкарева Е. Н. Принципы, этапы и формы проведения олимпиады по русскому языку для иностранных студентов.....	91
Ушакова Н. И., Тростинская О. Н., Алексеенко Т. Н., Копылова Е. В. Современные технологии обучения иностранных студентов в Центре международного образования.....	97
3. ВИПУСКНІ РОБОТИ СЛУХАЧІВ ШКОЛИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	102
Домановський А. М. Проблеми мотивування студентів-неісториків до навчання під час вивчення курсів «Історія України» та «Історія української культури».....	102
Охотнікова Н. Г. Інноваційні технології у викладанні курсу теорії держави та права іноземним студентам.....	113
Пак А. О. Особенности междисциплинарной интеграции в обучении радиофизике студентов вуза.....	120
Подзолкова В. В. Психолого-педагогические проблемы использования инновационных технологий при преподавании английского языка на неязыковых факультетах / в неязыковых вузах.....	130
Прибылова В. Н. К проблеме воспитания и диагностики экологической культуры студентов.....	141
Солошкина И. В. Методика преподавания правовых наук.....	152
Уткіна К. Б. Використання інноваційних розробок у процесі викладання англomовних дисциплін екологічної спрямованості.....	160
Христенко Е. В. Инновация как способ решения учебных проблем при проведении практических занятий по дисциплине «Основы информатики» для студентов гуманитарных специальностей....	165
Чугай Т. А. Современный подход к преподаванию физиологии высшей нервной деятельности.....	174
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	180

1. МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

П. Т. Гусєва, Л. П. Курґут

Когнітивна модель мови у концептах «КУЛЬТУРА – НАУКА – НАВЧАННЯ»

На нашу думку, постановка проблеми «Концепти національного дослідницького університету: життя – наука – навчання» та її реалізація на кафедрі німецької та французької мов факультету іноземних мов логічно віддзеркалюють конституенти когнітивно-концептуальної моделі мови:

– Мова ↔ Мислення ↔ Свідомість ↔ Буття,

яка реалізується і у навчальному процесі багатогранної діяльності викладачів та студентів:

- когнітивний, мислетворчий план;
- концептуальний;
- дослідницький;
- навчальний (класичний, з урахуванням сучасних напрямів, традиційний, системний, комунікативний, інформаційний, груповий, індивідуальний підхід тощо);
- методичний;
- навчально–виховний (творча робота в колективі; бажання працювати в групі; творчий настрій студента, який визначає на занятті, наприклад, своє місце в ієрархії сучасних людських цінностей (та ще й німецькою); мотивація зацікавленості щодо вивчення мови) тощо.

Під моделюванням у лінгвістиці розуміємо установлення та опис конститuentів об'єкта дослідження, виявлення та опис характеру відношень між ними. Модель розглядаємо, перш за все, у зв'язку з процесом пізнання як одну з найважливіших гносеологічних категорій.

Упродовж десятків років на кожному першому занятті з німецької мови студентам в аудиторії подається когнітивно-концептуальна модель мови – незалежно від того, чи ці студенти вивчали раніше німецьку, чи тільки починають вивчати її. Когніція моделі викликає зацікавленість, творче натхнення студентів, коли в аудиторії осмислюються вже на першому занятті когнітивно-концептуальні складові будь-якої мови, наводяться приклади, формуються мовознавчий світогляд, світосприйняття, – і тоді студент розуміє, осмислюючи науково-логічно, чому лідирує та чи інша мова у світі, Європі, країні – у певному зрізі часу.

Отже, розгляньмо конкретно та узагальнимо тезу співвідношення актуальних концептів навчального процесу з когнітивно-концептуальною моделлю мови, яка була створена Кургут Л. П. в студентські роки як логіко-філософська схема мови – під час навчання та опанування навчальних предметів «Філософія», «Мовознавство», «Німецька мова» у Харківському державному університеті імені О. М. Горького. Модель пройшла апробацію в подальших наукових дослідженнях, публікаціях, на лінгвістичних, методичних конференціях, а також на науковій конференції «Філософія освіти України», на семінарах з носіями мов Інституту Гете. Відповідь на інтерес та захоплення з боку німецьких викладачів щодо моделі

Sprache $\longleftrightarrow$ Denken $\longleftrightarrow$ Bewußtsein $\longleftrightarrow$ Sein

була такою: одна складова – мова-мислення – залучена на лекції у Харківському університеті, друга – свідомість-буття – виникла внаслідок осмислення творів німецьких класиків під час домашнього читання (Hauslektüre як вид роботи). *Сознание – не что иное, как осознанное бытие (Das Bewußtsein ist nichts anders als das bewußte Sein)*. Тобто, наша модель – це синтез різних мисленнєвих форм вчених різних країн у різних зрізах часу. Дійсно, це концептуальна, життєстверджуюча, життєдіюча модель, яка має свою університетську історію, в якій віддзеркалюються конституенти вічних цінностей будь-якої мови, філософія багатогранного життя, досвід, свідомість, мислення людини, мовознавчий світогляд, світосприйняття, силогізми логіки і таке інше.

Таку модель можна назвати також «соціокультурною моделлю на рівні платонівської»: «кто-то – кому-то – о чём-то – посредством языка», яка була пізніше трансформована у відому класичну модель мовної комунікації:

Предмет
↑↓
Той, хто промовляє/пише — Мовленнєвий акт — Той, хто слухає/читає
↑↓
Мова

Тему розглядаємо у ракурсі Програми розвитку Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна на 2010-2020 роки, де ключовим є: використання у навчальному процесі сучасних інформаційних технологій, створення новітніх лінгвопроектів, інноваційних технологій, що природно імплікує удосконалення підготовки майбутніх фахівців та подальший розвиток наукових і практичних досліджень [1, с. 66–67].

Щоб бути «когнітивною сутністю» (Гусєва П. Т. – авторське) та висококваліфікованим спеціалістом, треба багато чому вчитися впродовж життя:

- навчитися жити тут і зараз; бути здоровою, інтелектуальною, розумною, мудрою, щасливою людиною; розвивати моральні чесноти;
- навчитися цілісно сприймати картини світу, Всесвіт;
- навчитися бути у гармонії із самими собою та навколишнім середовищем, вміти виробляти ефективну стратегію взаємодії з оточуючим світом, колективом, родиною, студентським оточенням;
- навчитися отримувати знання;
- навчитися раціонально читати та сприймати прочитане/прослухане, аналізувати, виділяти головне і багато чого ще.

Прослідкуємо функціонування визначених складових у навчальному процесі: творчі, розвивальні диспути, діалоги, актуальні тексти/дискурси життєстверджуючої тематики та за фахом, переклад фахових матеріалів, створення анотацій, доповіді, комунікативні ситуації. Все це спонукає студентів до творчої активності і пізнання, при цьому реалізуються різні цілі, функції, задачі, спрямовані на набуття знань та формування певного мовознавчого світогляду, світосприйняття, моральних засад студентів. Така ж картина – при проведенні студентських наукових конференцій за фахом, в тому числі on-line конференцій «Сучасні тенденції в науці» з актуальної життєстверджуючої тематики, наприклад: «Фізика / біологія в житті людини», «Світло-Людина-Здоров'я», «Тепло-Любов-Світло». Доповіді за фахом та відгуки студентів на них німецькою мовою в Інтернеті відпрацьовуються самостійно чи на заняттях, що також створює, доповнює інноваційний план навчального процесу та формує певний мовознавчий світогляд, новий ракурс світосприйняття, моральні цінності молоді сьогодення.

Зазначимо, що до навчального процесу обов'язково, хоч і додатково, залучаються твори німецьких класиків, наприклад: Ф. Шиллера, Г. Гейне, вірші Р. М. Рільке, які є основою для творчих співбесід в аудиторії; з охотою студенти вивчають напам'ять твори чи перекладають класику з подальшими диспутами на заняттях, тобто таким чином студентам передається «дух народу», мова якого вивчається. Основними передумовами використання творів художньої літератури у мовному навчанні вбачаються «можливість отримання у процесі читання автентичної інформації про специфіку країни, мова якої вивчається, комунікація, отримання повної картини регіональних особливостей та соціальних умов, в яких проходить життя героїв тощо...» [3, с. 61].

Згідно з визначенням Вільгельма Гумбольдта, «мова – дух народу». Це також віддзеркалюється у когнітивно-концептуальній моделі: мова через *мислення – свідомість – буття*. Отже, модель включає складові когніції, де спрацьовує і метамовна функція.

Актуальним на сьогодні є залучення студентами до процесу навчання сучасних інтерактивних засобів, формування інформаційно-комунікативної культури навчання через інноваційні технології (одним з прикладів може бути реальний факт негайного зворотнього зв'язку шляхом використання студентом щойно введеної теми «Діловий лист» для спілкування через e-mail з австрійським науковцем: того ж дня отримана позитивна відповідь з пропозицією подальшого спілкування та реакція студента у вигляді подяки за надану інформацію).

Важливим є формування культурної самоідентифікації студента як поєднання особистісних характеристик фахівця, його професійної якості (одним з елементів реалізації цього завдання може бути створення студентом свого портфоліо).

Характерною ознакою часу є колективний характер праці, створення колективів для вирішення конкретних професійних завдань. Тому важливо навчити студентів основам міжособистісної взаємодії, створенню емоційного фону заняття, що сприяє формуванню емоційної культури особистості (одним з видів залучення інтерактивних форм навчання можна назвати рольові ігри, діалоги на задану тему, «телефонні» розмови тощо).

Зацікавленість студентів заняттями підвищується, коли викладач впроваджує актуальні наукові дослідження в галузі фахових знань, що вивчаються в університеті. Наприклад, студенту будь-якого факультету пропонується перекласти з рідної мови на іноземну текст «Живые мысли», визначити складові названої теми, обговорити тему на занятті, написати твір, скласти діалог тощо. На таких текстах можна не тільки вчитися мати живі думки, але й реально впроваджувати їх у життя. Демократичне суспільство сьогодення пропонує нові пріоритети. Познайомимося з деякими із них.

Ось висловлювання сучасного психолога Анатолія Некрасова з цього приводу:

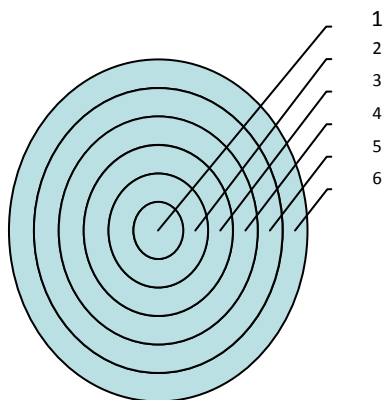
«Вначале я предлагаю рассмотреть наиболее распространённый набор ценностей, который важен для большинства людей: муж, жена, семья, дети, родители, работа, друзья, домашние животные, увлечения. Согласитесь, что это интересно, как минимум, 80 % населения Земли. Вот здесь и попробуем расставить приоритеты.

В заповеди, данной Иисусом, однозначно говорится: «Возлюби ближнего своего, как самого себя». И вот, за невыполнением этого условия «как

самого себя» вырастают и гордыня, и самоуничтожение, и агрессия, и эгоизм, и много других негативных явлений. Стоит поставить себя на достойное место, как всё приходит к естественному состоянию – и рождается достоинство человека. **По-настоящему любить себя – это очень тонкое и глубокое проникновение в свою суть, это единение со своей душой, это единение с Богом.** Поэтому по-настоящему любящих себя не так много. Это и создаёт проблемы человечества.

Следует задуматься о своей жизни, о своём понимании мира. Что-то не так в этой жизни, в этом мировоззрении. **В центр, в начало всего поместите СЕБЯ!** И если Вы сами не будете наполнены любовью к себе, если не будет звучать любовью каждая клеточка, то что Вы сможете отдать вовне? Если Вы сами не будете любить себя, то кто Вас будет любить?

Вторым кругом является то пространство, которое создаёт пара. Это тот комплекс психологических, социальных и экономических отношений, который создаёт семью. Представим схематически новые приоритеты сегодняшнего дня:



- 1 – ОН+ОНА = ПАРА
- 2 – ДОМАШНИЙ ОЧАГ
- 3 – ДЕТИ
- 4 – РОДИТЕЛИ, РОДСТВЕННИКИ, РОДИНА.
- 5 – ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, РАБОТА.
- 6 – УВЛЕЧЕНИЯ. ДРУЗЬЯ. ВСЁ ОСТАЛЬНОЕ.

[4, с. 193–199]:

Додамо, що студенти, розглядаючи тему «Prioritäten des Menschen von heute», на перше місце ставлять себе (ich), а потім різні варіації (*O tempora, o mores!*).

Важливим концептом для навчального процесу також є створення комп'ютерних лінгвотехнологій, де чітко прослідковується інтеграція науки та практики вивчення іноземних мов. Наведемо приклад алгоритму каузальності на рівні дискурсу в німецькій мові, який взято з посібника «Комп'ютерні лінгвотехнології» та використовується на заняттях зі студентами та аспірантами:

1. *Определите в нижеприведенном дискурсе немецкого языка концепт каузальности, его маркеры на уровне когнитивистики, прагматингвистики.*

➤ *Что Вы понимаете под концептом каузальности?*

➤ Как Вы видите языковую и концептуальную картину мира в ракурсе представленного микротекста?

2. Блоки заданий учебно-методического характера:

➤ Выберите ключевые слова/словосочетания/предложения для передачи фабулы текста письменно/устно.

➤ Озаглавьте абзацы.

➤ Найдите информационный центр в каждом абзаце.

➤ Составьте оптимальный план сочинения.

➤ Трансформируйте глагольные формы текста в инфинитив. Определите 3 основные формы этих глаголов.

➤ Определите артикль имени существительного по словообразовательным элементам.

➤ Определите каузальные грамматические маркеры.

➤ Задайте вопросы и ответьте на них.

➤ Передайте содержание на немецком языке, следуя по причинно-следственной цепи представленной фабулы.

3. Блоки заданий различного характера ориентированы также на коммуникацию, где можно использовать ранее упомянутые типы заданий и др.:

AUßENWIRTSCHAFT DER BUNDESREPUBLIK

Die Außenwirtschaft spielt eine entscheidende Rolle im Wirtschaftsleben Deutschlands. Es steht nach den USA an zweiter Stelle im Welthandel. Jeder dritte Erwerbstätige im Lande arbeitet direkt für den Export. Eine derart große Abhängigkeit von der Außenwirtschaft hat folgenden Grund: Deutschland ...

An der Spitze der Ausfuhrgüter der Bundesrepublik stehen Kraftfahrzeuge, Maschinen aller Art, chemische und elektrotechnische Erzeugnisse. Auf der Einfuhrseite haben Nahrungs- und Genußmittel das größte Gewicht. Früher standen Erdöl und Erdgas an der Spitze; ...

Die Mitgliedstaaten der Europäischen Union (EU) haben die Zollunion verwirklicht: sie haben den Handelsaustausch untereinander von allen Zöllen und mengenmäßigen Beschränkungen befreit. Deshalb... ... Für die Erschließung oder Sicherung der Außenmärkte gewinnen private Auslandsinvestitionen immer größere Bedeutung. Etwa 80 % aller Investitionen entfallen auf die westlichen Industrieländer und 15 % auf die Entwicklungsländer [2, с. 78-79].

При такому підході до лінгвістичної проблеми каузальності на рівні дискурсу студент, аспірант, докторант, науковець не тільки факультету іноземних мов, але й з будь-якого іншого факультету, виявляючи експліцитні маркери та імпліцитні каузальні зв'язки в текстах, які опрацьовуються

в аудиторії та позааудиторно, краще зрозуміє зміст іншомовних текстів, краще усвідомить у цілому напрями сучасного розвитку тих чи інших галузей, економічні, соціальні, культурологічні досягнення країни, мову якої вивчає, а також свідомо та якісно трансформує інформаційні здобутки іншомовних текстів на терени України.

Зауважимо, що навчально-виховний процес ми розглядаємо як двоєдиний процес у системі освіти університету. Науку та навчання співвідносимо з потребами сучасної людини, із сучасними реаліями. Двадцятирічна криза в усіх галузях економіки, духовності, культури, політики призвела до втрати моральних складових життя людини. Тому доцільно враховувати і напрацьований раніше досвід класичного навчання та виховання, вічних людських цінностей, високих моральних засад, від яких іде відповідальність за себе, родину, країну. Наприклад, ще в Римській імперії прагнули об'єднати грамоту з моральним вихованням, згідно з визначенням давньоримського філософа Сенеки, освіта повинна сприяти вихованню критичного, самостійного мислення особистості, навчати учнів здобувати знання та використовувати їх. Освіта має сенс тільки тоді, коли готує душу до доброчесності. Викладачі підбирають навчальні матеріали: тексти, вправи, реферати, доповіді, курсові, які містять у собі і приклади людської моралі, гідності, доброчесності та інші позитивні чесноти, цінності людства. Отже, методи організації навчального процесу в цілому сприяють якості навчання, вихованню і розвитку особистості студента.

Узагальнюючи проблему, ми дійшли певних висновків.

Під моделюванням у лінгвістиці розуміємо встановлення та опис конститuentів об'єкта дослідження, виявлення та опис характеру відношень між ними, що віддзеркалюється у когнітивно-концептуальній моделі, яку розглядаємо, перш за все, у зв'язку з процесом пізнання як одну з наважливіших гносеологічних категорій.

Вченими створено досить багато навчальних моделей за будь-яким фахом, але, на нашу думку, доцільно серед загального, одиничного, особливого виокремити та визначити статус вагомих універсально концептуальних моделей когніції. До таких можна віднести класичні когнітивно-концептуальні моделі освіти, які створено в університеті, – вони пройшли світові та вітчизняні наукові апробації, й успішно **використовуються щорічно** у наукових **дослідженнях** та **навчальному просторі** (лекції, семінари, науково-практичні конференції, олімпіади, інтернет-конференції тощо) протягом тривалого часу. Подібного роду моделі як найважливіші категорії пізнання можуть стати **класичним надбанням дослідницького університету**.

Література

1. Гусєва П. Т., Кургут Л. П. Лінгвопроект : концептуальні напрями та модель : матеріали XI Міжн. наук. конф. «Каразінські читання : Людина. Мова. Комунікація» / П. Т. Гусєва, Л. П. Кургут. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – С. 66–67.
2. Гусєва П. Т., Кургут Л. П., Огнівенко З. Г. Комп'ютерні лінгвотехнології Germanistik : Deutsch. Romanistik: France / П. Т. Гусєва, Л. П. Кургут, З. Г. Огнівенко. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2005. – 96 с.
3. Дука М. В. Місце творів художньої літератури у навчанні іноземній мові у мовних вищих навчальних закладах // Методичні та психологопедагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі : матеріали IV Міжнародної науково-методичної конференції. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна. – 2011. – С. 60–61.
4. Некрасов А. А. Живые мысли / А. А. Некрасов : 8 изд. – М. : Амрита-Русь, 2009. – 352 с.

Досягнення нової якості підготовки економістів-міжнародників на основі парадигми маркетингу відносин

Розвиток системи вищої освіти в Україні на сучасному етапі безпосередньо підпорядковано цілям та завданням зміцнення конкурентних переваг національних освітніх програм, закладів освіти в глобальному освітньому просторі. За цих умов пошук нових, заснованих на узагальненні національного та зарубіжного досвіду форм і методів формування професійних компетентностей майбутніх економістів-міжнародників набуває найбільшої актуальності.

Проблемами підготовки економістів-міжнародників займається широке коло українських та зарубіжних вчених.

Загальні питання та проблеми результативного включення національної освітньої системи до європейського простору за умови збереження нею конкурентоспроможності висвітлені в роботах Корсака К. В. [2, С. 40–50], Кременя В. Г. [6], Садовничого В. А. [10], Сбруєвої А. [11], Степко М. Ф., Болюбаша Я. Я., Левківського К. М., Сухарнікова Ю. В. [7], Бас А. Г. [1].

Розробкою основ компетентнісного підходу займалися такі науковці, як Бібік Н. М., Єрмаков І. Г., Овчарук О. В., Зимня І. А., Кузьміна Н. В., Петровська Л. А., Маркова А. К., Олексіїва Л. П.

Визначенню складових професійної компетентності майбутніх економістів присвячені наукові праці О. Бондарева, Л. Дибкової. Розробкою окремих аспектів підготовки економістів-міжнародників до професійної діяльності займаються такі дослідники, як С. Кашлев, В. Мельник, О. Пометун, М. Скрипник, І. Мельничук, що зосереджують увагу на використанні інтерактивних технологій; дослідженням зарубіжного досвіду та можливостей його використання в менеджменті інновацій в галузі освіти присвячені роботи М. Грудок-Костюшко, С. Калашникова, Н. Колісниченко та ін.

На сучасному етапі реформування системи вищої освіти в Україні не викликає сумніву твердження, що лише СВЕ-освіта (competence-based education) в змозі забезпечити конкурентоспроможний рівень сучасного фахівця, завдяки:

- 1) самостійності суб'єкта в процесі професійної діяльності, під час вирішення проблем;
- 2) відображенню особистісних якостей фахівця;
- 3) посиленню практичної орієнтованості освіти;
- 4) випереджальній та неперервній якості освіти [9].

Таким чином, найбільшої актуальності набуває пошук ефективних напрямів конкретної реалізації компетентнісного підходу в процесі формування професійних навичок економістів-міжнародників.

Маємо на меті охарактеризувати особливості застосування новітніх інструментів менеджмент-маркетингу освітніх послуг в орієнтації навчального процесу на формування компетентностей як фактора підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців сфери міжнародної економіки.

Кафедра міжнародної економіки усвідомлює, що вирішення цього завдання можливе лише за умов інтеграції зусиль вищого навчального закладу і бізнес-структур. Інтеграція освіти і бізнесу в плідній співпраці передбачає визначення, усвідомлення і реалізацію в цьому процесі стійких інтересів всіх учасників. Ініціацію діяльності щодо взаємоузгодження інтересів мають взяти на себе вищий навчальний заклад, випускаюча кафедра, яка, використовуючи парадигму маркетингу відносин, зможе залучати до взаємодії не тільки бізнес, а й інші громадські інститути, зокрема, засоби масової інформації. Розширення кола учасників дозволяє подолати бюджетні обмеження кожного, породжує синергетичний ефект, підвищуючи стимули до співпраці.

Незважаючи на те, що визначення маркетингу партнерських відносин як провідної концепції, яка створює ланцюжок цінностей безпосередньо від кінцевого споживача (тобто такої, що якнайкраще забезпечує безперервний процес визначення і створення нових цінностей сумісно зі споживачем, включаючи його в процес взаємодії, та отримання і розподілення вигоди від цієї діяльності між учасниками взаємодії) і вже досить тривалий час є загальновизнаною, її адаптація до освітніх послуг не набула широкого розповсюдження [4, С. 110–111].

На наш погляд, основна проблема практичного застосування такого підходу полягає у тому, що національна освітня система, зосередившись на нагальних потребах безпосереднього споживача послуг – студента, досі не знайшла ефективних засобів включення у цей процес кінцевого споживача – працедавця, від загальної реакції якого на якість підготовки фахівців, що транслюється у працевлаштування випускників ВНЗ, безпосередньо залежить остаточно реакція споживачів освітніх послуг та оцінка якості наданих послуг.

Усвідомлюючи необхідність та актуальність такого напрямку інноваційного розвитку освітнього процесу, кафедра міжнародної економіки в 2007 р. розпочала пошук та впровадження нових форм навчання, що забезпечили б ефективне формування професійних компетентностей економістів-міжнародників. На першому етапі було широко впроваджено проведення лекційних та практичних занять із залученням практиків бізнесу – керівників

та менеджерів підприємств м. Харкова з метою підвищення практичної спрямованості отримуваних знань та мотивованості студентів щодо їх опанування.

Надалі, на основі аналізу сучасних потреб конкретних організацій міста викладачами кафедри було сформовано завдання в галузі зовнішньоекономічної діяльності суб'єктів цієї діяльності, які вирішувалися студентами на практичних заняттях, насамперед, під час вивчення дисциплін «Маркетинг» та «Міжнародний маркетинг».

Впровадження нових форм у навчальний процес принесло значний результат – зросли:

- мотивованість студентів в отриманні компетенцій;
- рівень зацікавленості підприємців у співпраці.

Проте, незважаючи на певні успіхи, необхідно було подолати основний недолік впроваджених форм – недостатній ступінь та дещо «штучний» характер включення студентів до реальних бізнес-процесів.

Зважаючи на те, що «маркетинг відносин представляє собою маркетинг, що розглядається як відносини, мережі і взаємовідносини» [12, С. 23–24], найактуальнішим напрямом формування компетентностей економістів-міжнародників було визнано створення та розбудову довготривалих взаємовигідних мережевих відносин між усіма суб'єктами процесу надання та споживання освітніх послуг:

- студентами;
- кафедрою;
- підприємцями.

Маркетинг відносин базується на розвитку і збільшенні клієнтського капіталу, рушійними силами останнього є:

- капітал цінності послуги,
- марочний капітал,
- капітал партнерських відносин [5, С. 75].

Узагальнивши власний досвід, кафедра міжнародної економіки з 2008/2009 навчального року реалізує інноваційний проект «Аналіз національного і міжнародного ринків товарів і послуг для малого і середнього бізнесу Харківського регіону», метою якого є залучення студентів під час навчального процесу до прикладних наукових досліджень згідно з потребами реального бізнесу. Керівник проекту – доктор економічних наук, професор Коломієць Г. М., відповідальний виконавець – Дідорчук І. Л. Загальну схему мережевої взаємодії усіх учасників проекту, що ґрунтується на засадах маркетингу відносин, представлено на рис. 1.



Рис. 1. Загальна схема мережевої взаємодії учасників інноваційного проекту кафедри «Міжнародна економіка», що ґрунтується на засадах маркетингу відносин

У межах виконання цього проекту були проведені дослідження конкурентного середовища і розроблені пропозиції щодо зміцнення ринкових позицій на національному та зовнішніх ринках фірм Харкова та Харківської області:

- ТОВ «Серпневе плюс»,
- ПФ «Золотий переріз»,
- ТОВ «СПЕЦМАШ-Україна»,
- ПФ «Харківагросоюз»,
- ТОВ «ПРЕС-ЦЕНТР», ТМ «Triolan®»,
- ПП «Тепла підлога»,
- ТОВ «Фітодоктор»,
- ВАТ «Ф.Т.Р.» (Харківська фабрика театрального реквізиту),
- ТОВ «Альпійська долина»,
- ТОВ «Торговий Дім Ричал-Су»;

театри м. Харкова:

- Харківський державний академічний російський драматичний театр імені О. С. Пушкіна,
- Харківський академічний український драматичний театр імені Тараса Шевченка,
- Харківський національний академічний театр опери та балету імені Миколи Лисенка (ХНАТОБ),
- Харківський театр «Post Scriptum», Творче об'єднання «Театр 19».

Результати наукових досліджень, що було подано на участь у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт, напрямок «Світове господарство і міжнародні економічні відносини», посіли:

- 1-е місце, у 2009 р. – прикладне дослідження «Виведення нового продукту національного виробника на внутрішній та зовнішній ринок» для ТОВ «Серпневе плюс»;

- 3-е місце, у 2010 р. – прикладне дослідження «Виведення косметики ТМ «Фітодоктор» на ринок екопродуктів Німеччини для ТОВ «Фітодоктор».

У 2010/2011 навчальному році прикладне наукове дослідження «Виведення продукції національного виробника соняшникової олії на зарубіжні ринки» посіло 1-е місце на Всеукраїнському національному конкурсі маркетингових планів, організованого за підтримки провідних компаній Міжнародна Маркетингова група, Агрохолдінг «Мрія», НАСК «Оранта», серед 92 команд з 59 вищих навчальних закладів України. Кожен учасник команди студентів кафедри «Міжнародна економіка» отримав Диплом переможця Конкурсу, а також цінний подарунок – відеокамеру.

Проведення досліджень здійснювалося безпосередньо в межах навчального процесу, виробничої практики, передбаченої навчальним планом, і не потребувало додаткових коштів з бюджету ХНУ імені В. Н. Каразіна, а заохочення студентів здійснили фірми, які взяли участь у частковому відшкодуванні витрат участі в конкурсах, представивши зразки своєї продукції, рекламні проспекти тощо.

Результати прикладних наукових розробок студентів спеціальності «Міжнародна економіка» було використано підприємствами для удосконалення конкурентних стратегій.

З 1 вересня 2011 р. розпочато реалізацію наступного етапу інноваційного проекту «Аналіз національного і міжнародного ринків товарів та послуг для малого і середнього бізнесу Харківського регіону», що здійснюється за двома напрямками:

- 1) «Розвиток в'їзного ділового та генеалогічного туризму в Харківському регіоні» – для ТОВ «Дея-тур»,

- 2) «Екологічні продукти України» – для ІП Гончарова (м. Белгород, РФ) з виробництва органічної косметики, та компанії «Gvilia», виробник східних ласощів «Чурчхела».

Усвідомлюючи нові реалії сучасного турбулентного середовища, кафедра міжнародної економіки класифікувала інтереси всіх учасників процесу і розпочала формувати клієнтський капітал, тобто довгострокові відносини із бізнес-структурами, які здатні приносити вагомі вигоди кафедрі, економічному факультету та ХНУ імені В. Н. Каразіна.

Підвищення цінності освітніх послуг кафедра забезпечує за рахунок ініціації формування мережових відносин між усіма зацікавленими сторонами на основі органічного поєднання навчання і прикладного наукового дослідження згідно з реальними потребами бізнесу. Найактуальнішим питанням для українського бізнесу є нарощування нематеріальних активів компаній, зокрема за рахунок ефективної маркетингової стратегії. Зокрема, наявність у компанії маркетингової стратегії підвищує капіталізацію компанії на 2122 % – [3]. Тож розвиток цього напрямку є одним з провідних для:

- задоволення потреб бізнесу,
- для формування актуальних професійних компетенцій студентів.

Впродовж практики представники бізнесу формулюють завдання студентам, які без відриву від навчання під керівництвом викладача досліджують та аналізують міжнародні ринки, визначають та обирають найкращі варіанти стратегічних рішень у галузі міжнародного бізнесу.

Вигоди для бізнесу:

- отримання результатів дослідження та аналізу ринків;
- отримання обґрунтованих пропозицій щодо вдосконалення стратегії підприємства на зовнішніх ринках;
- удосконалення професійних компетенцій менеджерів компанії;
- відбір професійно підготовленого фахівця.

Вигоди для студента:

- формування професійних компетенцій у галузі міжнародного бізнесу;
- набуття чіткого усвідомлення, яким чином отримані теоретичні знання, навички та уміння можуть бути застосовані на практиці;
- набуття комунікативних компетенцій професійного спілкування;
- набуття практичного досвіду;
- здійснення власних прикладних розробок;
- формування мотивації майбутньої професійної діяльності.

Вигоди для ВНЗ:

- підвищення якості освіти;
- підвищення конкурентоспроможності спеціальності та ВНЗ загалом.

Додаткова споживча цінність освітньої послуги для студентів-міжнародників полягає в отриманні та удосконаленні додаткових професійних компетентностей з підготовки презентації з використанням PowerPoint, пошуку інформації, роботи з діаграмами, складанням бази даних, пошуку оптимальних рішень з використанням Excel, пошуку інформації в мережі Інтернет за допомогою складання семантичного ядра тощо.

Марочний капітал – це і гарантія підготовки фахівця, і високої якості проведеного дослідження під керівництвом викладачів. Визнання прове-

дених робіт на національних конкурсах підтверджує, що дослідження кафедри міжнародної економіки, а також формування в процесі їхнього проведення майбутніх фахівців відповідає найвищим національним стандартам. Про ефективність запровадженої практики свідчать результати 2008–2011 рр., отримані:

1) бізнесом – коригування зовнішньоекономічної стратегії 15 підприємствами Харківського регіону та області згідно з результатами прикладних досліджень;

2) студентами – близько 100 студентів здійснили власні розробки та отримали відповідні документи, що використано ними для працевлаштування;

3) університетом – підвищення конкурентоспроможності ВНЗ, про що свідчать призові місця за прикладні дослідження «Виведення нового продукту національного виробника на зовнішній ринок» для ТОВ «Серпневе плюс», ТОВ «Фітодоктор», ПФ «Харківагросоюз» на Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт, напрямок «Світове господарство та міжнародні економічні відносини», а також 1 місце на Всеукраїнському національному конкурсі маркетингових планів.

Капітал партнерських відносин складається з можливості на безгрошовій основі отримати якісні місця для проходження практики, зацікавленість працевлаштованих студентів у залученні студентів для роботи у фірмі з перспективою подальшого працевлаштування. Окремо необхідно виділити таку складову капіталу партнерських відносин, як формування репутації фірми. Вона складається з розповсюдження сучасної достовірної інформації про організацію та її продукти за рахунок залучення ЗМІ м. Харкова, зокрема:

- каналу ОТБ, передачі «Бізнес-клас», де висвітлюється досвід відповідних підприємств м. Харкова;

- газет «Время», «Слобідський край».

Формування репутації фірм-партнерів відбувається у напрямках визначення їх як соціально відповідальних, інноваційних господарюючих суб'єктів, діяльність яких спрямована на пошук адекватних потребам суспільства джерел майбутніх прибутків.

Таким чином, в умовах посилення конкуренції на ринку освітніх послуг нагальною потребою стає підвищення якості підготовки економістів-міжнародників шляхом переходу до організації навчального процесу на компетентнісних засадах, на основі формування довгострокових зв'язків з клієнтами – інструментом цього є маркетинг відносин, який дозволяє здійснювати безгрошовий взаємовигідний обмін цінностями.

Література

1. Бас А. Г. Модернизация российского образования / А. Г. Бас // Педагогика. – 2004. – № 3. – С. 3–11.
2. Болонський процес та його міфологізація на теренах Росії та України / Болонський процес : шлях до мобільності студентів, академічного та адміністративного персоналу в рамках загальноєвропейського простору вищої освіти : Матеріали Міжнародної наукової конференції 18–21 травня 2005 р. – К. : МАУП, 2005. – С. 40–50.
3. Браверман А. Еще один фактор капитализации [Електронний ресурс] / А. Браверман, В. Цветков // Эксперт. – 2002. – № 43. – Режим доступу до статті : http://expert.ru/expert/2002/43/43ex-braver_35468/
4. Захарова И. В. Маркетинг образовательных услуг / И. В. Захарова. – Ульяновск : УлГТУ. – 2008. – 170 с.
5. Котлер Ф. Маркетинг-менеджмент. Экспресс-курс : 2-е изд. / Ф. Котлер / Пер. с англ. под ред. С. Г. Божук. – СПб. : Питер, 2006. – 464 с.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
7. Модернізація вищої освіти України і Болонський процес / МО і НУ; Укл. : М. Ф. Степко, Я. Я. Болубаш, К. М. Левківський, Ю. В. Сухарніков : Відп. ред. М. Ф. Степко. – К. : Освіта України. – 2004. – 60 с.
8. Проект Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) [Електронний ресурс] / Режим доступу до ресурсу : <http://polit.ua/documents/2011/11/08/zakon-pro-osvitu.html>.
9. Професійна компетентність економіста-міжнародника : технології формування : навч.-метод. посібник для організації практ. занять та самост. вивч. дисц. / Уклад. Л. С. Отрощенко. – Суми : ДВНЗ «УАБС НБУ», 2009. – 82 с.
10. Садовничий В. А. Высшая школа России : традиция и современность / В. А. Садовничий // Высшее образование сегодня. – 2002. – № 12. – С. 10–16.
11. Сбруєва А. Болонський процес : пошуки шляхів підвищення конкурентоспроможності європейської вищої школи / А. Сбруєва // Шлях освіти. – 2002. — № 1. – С. 18–21.
12. Черенков В. И. Эволюция маркетинговой теории и трансформация доминирующей парадигмы маркетинга / В. И. Черенков // Вестник Санкт-Петербургского университета. – Сер. 8. – Вып. 2 (№ 16). – С. 3–32.

Адаптаційний комплекс для студентів першого курсу напряму «Міжнародна економіка» як імператив реалізації компетентнісного підходу

Необхідною умовою успішної діяльності студента є опанування нових для нього особливостей навчання у ВНЗ, що усуває відчуття внутрішнього дискомфорту і блокує можливість конфлікту із середовищем. Сучасне уявлення та теоретичні підходи до вивчення професійного становлення особистості й адаптації особи розвинулися на основі різних напрямів науки.

У науковій літературі вивчення професійного становлення фахівця у ВНЗ привертало увагу багатьох авторів, знайшовши віддзеркалення в роботах Гришанова Л. К., Цуркан В. Д., Делеу М. В., Копил Г. О., Панькович О. та інших. Разом з тим, залишається багато невивчених аспектів цієї проблеми, зокрема, особливості адаптації студентів у навчальному процесі у взаємозв'язку всіх суб'єктів виховного процесу з урахуванням специфіки підготовки економістів-міжнародників у сучасних умовах, а саме – в контексті формування їхніх професійних компетентностей.

На основі визначення завдань та чинників, що впливають на процеси професійного становлення студентів кафедри міжнародної економіки, маємо намір узагальнити досвід розбудови адаптаційного комплексу студента-першокурсника як нагальної потреби формування майбутнього фахівця.

Існує безліч підходів до вивчення процесу адаптації студентів. Гришанов А. К., Цуркан С. Д. стверджують, що під поняттям «адаптація студента» слід розуміти процес приведення у відповідність основних параметрів його соціальних і особистісних характеристик, а також стан динамічної рівноваги з новими умовами вузівського середовища як зовнішнього чинника відносно студента [1]. О. Панькович відзначає значущість самооцінки студента як показника його здатності до навчальної адаптації, оскільки адаптація – це завжди той чи інший вид балансування внутрішнього і зовнішнього, індивідуального з громадським [4]. Важливою умовою успішної адаптації студента є наявність у нього здатності правильно оцінювати свої можливості як щодо висунутих йому навчальних завдань, так і відносно його розпорядку і правил, що визначають їхнє виконання.

М. В. Делеу висуває гіпотезу про те, що адаптація студентів – це складний процес перебудови психічної діяльності, і він має проявлятися і у змінах рівневих значень окремих характеристик особистості, і в зміні взаємозв'язків між ними, а також у різних співвідношеннях змін упродовж різних періодів адаптаційного процесу [2].

Підвищення конкурентоспроможності освітніх послуг, які надає кафедра міжнародної економіки, обумовлене здатністю сформувати професійні компетентності випускників.

Формування компетентностей – це поступовий процес безпосередньої взаємодії викладача і студента, ефективність якого пов'язана з адаптацією першокурсників до навчання за освітньо-професійною програмою бакалавра.

Г. О. Копил визначає такі компоненти професійної компетентності фахівців з міжнародної економіки:

- мотиваційно-ціннісний;
- інформаційно-перцептивний;
- операційно-дієвий [3].

Визначально-висхідну роль серед означених компонент відіграє мотиваційно-ціннісний компонент. Результативне формування компетентностей можливе лише за умови свідомого, дієвого включення студента у навчальний процес.

Наявність інтересу до поглибленого вивчення фахових дисциплін; усвідомлення значущості компетенцій, безпосередньо пов'язаних з економічною діяльністю, для майбутньої професійної діяльності; прагнення до набуття конкурентоспроможних умінь та навичок, – на думку Копила Г. О., – є важливими складовими мотиваційно-ціннісної компоненти [3].

Саме адаптаційні заходи дозволяють розпочати вибудовування професійних компетентностей та їхньої мотиваційно-ціннісної компоненти.

Колектив кафедри міжнародної економіки усвідомлює, що адаптація повинна розпочинатися із самого початку навчального процесу, мати системний характер, інтегрувати зусилля всіх суб'єктів процесу навчання і виховання в комплексі взаємозумовлених дій.

Адаптаційний комплекс, який діє на кафедрі, охоплює взаємодію студентів і викладачів, батьків, студентів старших курсів і випускників (див. рис.1.).



Рис. 1. Структура адаптаційного комплексу за суб'єктами

Адаптація здійснюється в навчальному процесі і в позаурочний час. На кафедрі міжнародної економіки ядром адаптаційного комплексу стала дисципліна «Університетська освіта», яку було введено як нормативну галузевими стандартами вищої освіти 2006 р. «Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» з метою забезпечення підготовки студентів до навчання у вищому навчальному закладі відповідно до сучасних інтеграційних процесів у міжнародній освіті в контексті Болонської декларації, а також розкриття дійсного стану та перспектив розвитку обраної спеціальності. Наголос при вивченні дисципліни робиться на:

- формуванні у студентів системи знань щодо сутності та соціального значення вищої освіти;
- означенні сучасних напрямів розвитку вищої школи в Україні;
- засвоєнні правил та норм системи організації навчально-виховного процесу у ХНУ імені В. Н. Каразіна з урахуванням світових освітніх тенденцій;
- формуванні у студентів навичок самостійного й результативного навчання у вищому навчальному закладі як основи професійної підготовки.

Загальновідомим є те, що якість надання освітньої послуги, а, відповідно, і її конкурентоздатність, безпосередньо залежить від якості взаємодії всіх учасників процесу. Першим кроком для її забезпечення ми вважаємо формування у студента-першокурсника єдиного інформаційного поля щодо тих положень і правил, згідно з якими організовано його навчання. Перш за

все, студентам надаються знання щодо організації навчального процесу відповідно до чинного «Положення про організацію навчального процесу в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна», яке передбачає:

- усвідомлення студентами їхніх прав та обов'язків;
- знання форм навчального процесу (особлива увага при цьому приділяється розкриттю важливості свідомого цілеспрямованого виконання індивідуальних завдань та практик);
- знання критеріїв та процедури оцінювання навчальних досягнень студентів, рівнів та видів контролю;
- інформування щодо значення та умов отримання документу про вищу освіту (включаючи Диплом з відзнакою) [5].

На наш погляд, надання своєчасної актуальної та достовірної інформації з визначених напрямів безпосередньо сприяє адаптації студента-першокурсника, оскільки:

- знижує напругу, спричинену значною кількістю неупорядкованої інформації;
- формує свідоме ставлення студента до навчального процесу та правил його організації в ХНУ імені В. Н. Каразіна,
- створює умови для якісної взаємодії студента-першокурсника з викладачем.

Особливістю процесу надання вищезазначеної інформації є широке залучення важливої для студентів-першокурсників референтної групи – студентів старших курсів та випускників кафедри міжнародної економіки. Саме їхній досвід вдалого навчання, участі і перемог у Всеукраїнських конкурсах та олімпіадах, успішної професійної діяльності надає першокурснику необхідні докази, а також впевненість у необхідності активного формування професійних компетентностей упродовж всього навчального процесу.

На кафедрі міжнародної економіки стало нормою проведення батьківських зборів після першого модульного контролю в першій половині листопада. На таких зборах батьки знайомляться з:

- викладацьким складом кафедри;
- навчальним планом освітньо-професійної програми бакалавра за напрямом «Міжнародна економіка»;
- організацією навчального процесу на економічному факультеті Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;
- системою оцінювання навчальних досягнень студентів;
- результатами першого модульного контролю.

Це дозволяє за рахунок інтеграції зусиль викладачів і батьків підвищити ефективність адаптаційного механізму.

Важливою складовою адаптаційного комплексу є знайомство першокурсників з викладачами кафедри, з дисциплінами, які належить їм вивчити, з особливостями напряму «Міжнародна економіка», з можливими векторами і стратегіями навчання. Зокрема, в процесі взаємодії першокурсників з викладачами кафедри студенти усвідомлюють значення дисциплін, що вивчаються на першому курсі («Регіональна економіка», «Політична економія» та ін.), їхнього взаємозв'язку, значення для переходу на більш високий рівень професійних компетентностей.

Студентський колектив має подвійну структуру:

- по-перше, він є об'єктом і результатом свідомих і цілеспрямованих дій педагогів, кураторів, які визначають багато його особливостей;
- по-друге, студентський колектив – це відносно самостійне явище, що розвивається, підкоряючись особливим соціально-психологічним закономірностям [4].

Особливість студентської групи першого курсу полягає в тому, що це колектив, який ще не склався, і в ньому ще немає встановлених правил і норм поведінки, що вже закріпилися. У цій групі кожен є новою людиною для кожного члена групи. Якщо в школі учня знали упродовж багатьох років, і він вже мав певний статус, можливо, й не об'єктивний, то при вступі до ВНЗ у нього є можливість отримати нові статус і позицію в колективі.

У процесі соціалізації студентів кафедри міжнародної економіки простежується і вплив старших студентів як референтної групи. Студенти певного факультету є групою з певними рисами, які не так виражені в іншому товаристві. Коли першокурсники потрапляють у цю групу, вони, намагаючись стати повноправними членами, несвідомо переймають у старших студентів їхні характерні риси. Вже протягом перших тижнів навчання студентів у ВНЗ можна помітити, що у них з'являються раніше не властиві звички, манера мислення і навіть слова.

В адаптаційному комплексі суттєве місце посідає організація бесід з кращими студентами старших курсів, які дозволяють налагодити необхідні комунікації в студентському середовищі, залучити першокурсників до наукової роботи, надати повну інформацію щодо розмаїття студентського життя в університеті.

На першому організаційному етапі навчальної групи організатором її життя і діяльності є куратор. Він допомагає студентам адаптуватися до нових для них соціальних умов, закласти підвалини сприятливого клімату в групі, який формується поступово упродовж усього «спільного життя» студентів у ВНЗ. З цією метою куратором проводяться адаптаційні заходи:

спільні виїзди, масові заходи – день першокурсника, КВК, різні концерти тощо.

Особливе значення в контексті адаптаційних заходів кафедра міжнародної економіки приділяє зустрічам з представниками бізнесу – випускниками спеціальності, які розкривають можливі перспективи перед першокурсниками.

Завдяки розбудові адаптаційного комплексу викладачі кафедри:

- надають повну інформацію щодо організації процесу навчання в університеті і вимог, які до них висуватимуться;
- з'ясовують очікування студентів стосовно процесу навчання і майбутнього працевлаштування, мають можливість скоригувати їх;
- мотивують першокурсників до активної участі в навчальному процесі;
- продовжують і поглиблюють профорієнтацію.

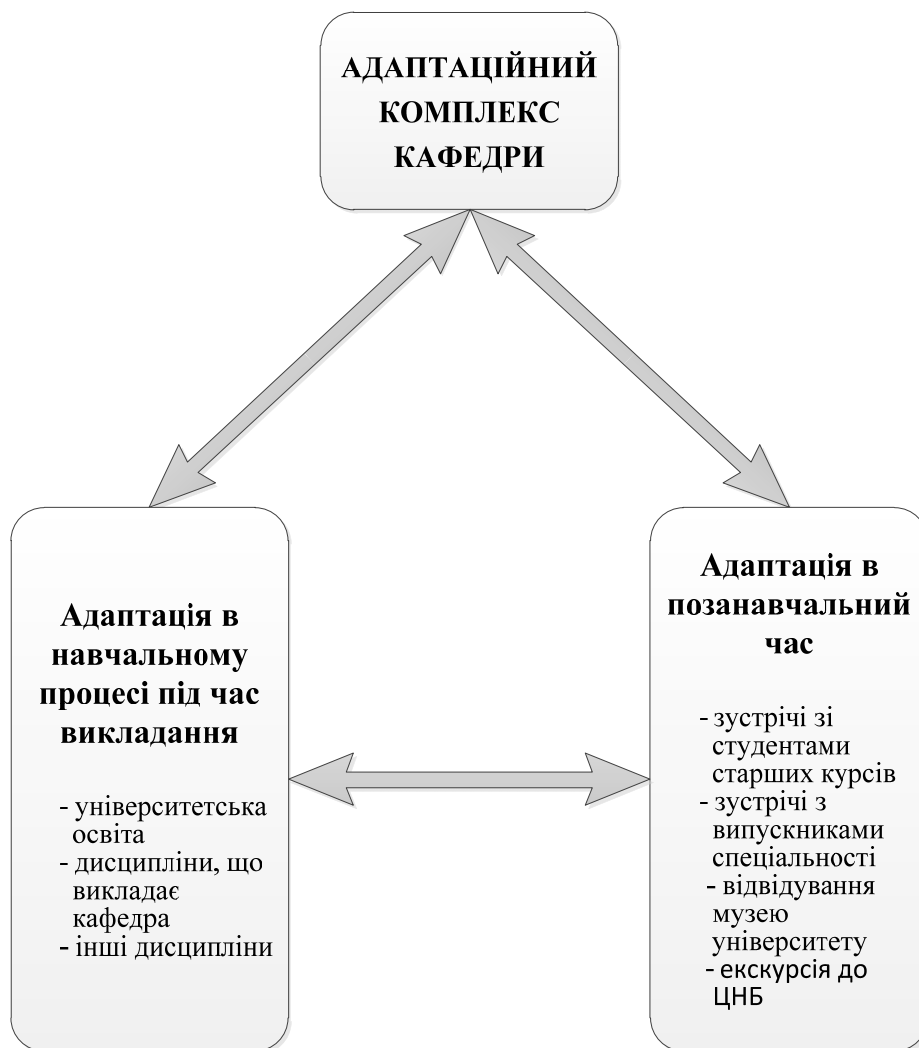


Рис. 2. Структура адаптаційного комплексу за змістом

У науковій літературі виділяють наступні критерії успішності адаптації студентів у ВНЗ:

1) здатність пристосуватися до існуючих у товаристві студентів і викладачів ВНЗ норм і цінностей;

2) формування самосвідомості, здатності до самоконтролю, власного стилю поведінки;

3) готовність до активної діяльності, успішність опанування професійних знань і навичок [2].

Результат реалізації адаптаційного комплексу – у навчальних досягненнях студентів, які першими його випробовували. Серед випускників-бакалаврів 2010/2011 навчального року отримали дипломи з відзнакою 8 осіб. Головою студентського наукового товариства на факультеті вже упродовж трьох років є студент групи міжнародної економіки Козулін Владислав. Головою студентської ради факультету, а у 2011/2012 навчальному році – головою сенату університету став студент цієї ж групи Уляк Богдан. Стипендію президента України отримувала студентка групи міжнародної економіки Рожко Тетяна.

Таким чином, можна зробити висновок про доцільність подальшого застосування адаптаційного комплексу для студентів першого курсу як необхідної умови реалізації компетентнісного підходу.

Література

1. Гришанов Л. К. Психолого-педагогические аспекты адаптации студентов к учебному процессу в вузе / Л. К. Гришанов, В. Д. Цуркан // Сб. научн. трудов. – Кишинев : изд-во Кишин. госуд. ун-та, 1990. – С. 3–17.

2. Делеу М. В. Некоторые особенности проявления личностных свойств студентов-первокурсников в условиях адаптации к вузу / М. В. Делеу // Сб. научн. трудов. – Кишинев : изд-во Кишин. госуд. ун-та, 1990. – С. 29–41.

3. Копил Г. О. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з міжнародної економіки у процесі вивчення іноземних мов : дис... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Г. О. Копил. – 2007.

4. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти : методики індивідуально-психологічного консультування / О. Панькович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти : зб. наук. ст. – Луцьк : держ. ун-т імені Лесі Українки, 1999. – С. 70–71.

5. «Положення про організацію навчального процесу в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.univer.kharkov.ua/ua/study/student/bakalavrat>

Межкультурное страноведение в обучении иностранным языкам

В настоящее время существует много возможностей для поездок за границу: туристические визиты, учеба, работа. Попадая в другую страну, мы сталкиваемся с другой культурой. Культура понимается как «универсальная система ориентации, характерная для общества, организации или группы. Эта система складывается из специфических символов и передается из поколения в поколение. Она влияет на восприятие, мышление, оценку ценностей и поступки всех членов общества, и, таким образом, определяет их принадлежность к этому обществу. Основными признаками данной системы являются культурные стандарты – все виды восприятия, мышления, оценка ценностей и поступков. Некоторые культурные стандарты могут полностью отсутствовать в другой культуре» [4, с. 2].

Как вести себя, что является невежливым, необычным или даже табу? Чтобы помочь учащимся ответить на эти вопросы, необходимо использовать в обучении иностранным языкам межкультурное страноведение. Страноведение и изучение иностранных языков неразрывно связаны. На смену фактическому страноведению (сообщению фактов) приходит межкультурное страноведение: без знаний о культуре страны изучаемого языка невозможна коммуникативная компетенция. В данной статье под термином «страноведение» мы будем подразумевать «межкультурное страноведение». Целью межкультурного страноведения является межкультурная компетенция – способность к пониманию между представителями разных наций и культур. Когда говорится о «понимании», речь идет не просто о правильном использовании грамматических и синтаксических правил, а об объединении языка и культуры. Путь к достижению этой цели – межкультурное обучение: учиться не только языку другой страны, но и способности понимать ее культуру. Для этого также необходимо принимать во внимание собственную культуру – стиль поведения, ритуалы, обычаи, традиции.

Межкультурное обучение имеет следующие две основные задачи.

1. Учащемуся необходимо научиться получать информацию о культуре и обществе другой страны, а также интерпретировать ее, уметь войти в положение человека, живущего в другой культуре.
2. Учащийся должен уметь предоставить информацию о собственном жизненном мире, о собственной культуре.

Следует отметить, что эти две задачи взаимосвязаны, поскольку на их основе появляется еще одна, не менее важная, – умение сравнить две культуры, найти общее и различное.

«Овладение иностранным языком побуждает познакомиться с культурным наследием другого народа, а необходимость сравнивать, ориентируясь на свой опыт, на тот стереотип поведения, который уже создан определенной личностью, побуждает и более глубоко заглянуть в культуру своего народа, так как именно духовное наследие обуславливает поведение личности» [1, с. 81].

Гете-Институт (Goethe-Institut Inter Nationes) разработал ряд коммуникативно-ориентированных заданий, которые помогут «погрузиться» в чужую языковую и культурную среду. Рассмотрим несколько заданий:

1. Задание «Табу или не табу?» („Tabu oder nicht Tabu?“) [3, с. 64].

Бесспорно, то, что является вполне обычным для одной страны, может быть совсем неприемлемым в другой стране. Данное задание дает возможность узнать нормы поведения во время общения в Германии и сравнить со своей страной. Предлагается 19 пунктов, касающихся правил поведения, например (далее следует перевод с немецкого языка):

- жестикулировать во время общения;
- громко разговаривать;
- хлопать собеседника по плечу;
- скрещивать руки при беседе;
- ссориться в общественных местах;
- проявлять свои чувства в обществе и другое.

Это задание представлено в виде таблицы:

	Табу	Непривычно, необычно	Не табу
1. Жестикулировать во время общения			
2. Громко разговаривать			
3. ...			

Студенты заполняют таблицу, указывая, что характерно для родной страны. Такая же таблица заполняется учащимися относительно страны изучаемого языка.

На занятии обсуждаются результаты выполненной работы. Во время обсуждения могут возникнуть противоречия. В таком случае студенты должны доказать свою правоту, привести соответствующие примеры. Что касается таблицы «Нормы поведения в стране изучаемого языка», то здесь

студенты могут использовать собственный опыт (если они были за границей), искать информацию в Интернете, консультироваться с преподавателем. К этому заданию предлагается «расшифровка» – объяснение по каждому пункту. Преподаватель предлагает сравнить результаты, полученные студентами, и объяснение, которое прилагается к заданию.

2. Задание «Шпионы среди нас» („Spione unter uns“) [3, с. 35].

Первый этап. Студенты изучают писанные и неписанные законы, характерные для Германии. Основные пункты такого информационного листа следующие:

- дни и время работы магазинов, музеев и т. д.;
- правила поведения при переходе дороги;
- получение разрешения на работу;
- приобретение проездных билетов в специальных автоматах;
- приглашение и посещение гостей;
- размер одежды и обуви;
- беседа по телефону;
- поведение в доме и т.д.

Второй этап. Студенты делятся на четыре группы (Kleingruppen). Каждая группа получает записанные наблюдения агента за одним из четырех жителей Германии. Эти четыре человека подозреваются в том, что кто-то из них является шпионом. Студенты анализируют поведение каждого человека и выносят на общее обсуждение свое мнение, при этом выясняется, кто же шпион, кто ведет себя не типично для жителя Германии, знающего законы и правила. Так, например, об одном из этих людей сказано, что вечером в субботу он идет в продуктовый магазин за покупками. Студенты уже знают: магазины закрыты в субботу вечером. Этот факт говорит о том, что человек может являться шпионом согласно данному заданию.

Третий этап. Студентам предлагается составить «Информационный лист для туристов». В данном листе указывают то, что характерно для родной страны, основные отличия, например, от Германии. Благодаря изложенной информации туристы узнают, как вести себя, чтобы не отличаться от местных жителей.

Обучение должно сопровождаться воспитанием путем обогащения темы занятия материалами (и беседами!) о важных вопросах науки, этики, культуры, а также культуры общения, объединенных с реалиями страны, язык которой изучается [1, с. 80].

На занятии по иностранному языку необходимо также создать атмосферу культурного пространства страны изучаемого языка. Этой цели

служит аутентичный наглядный материал. К аутентичным материалам относятся: *календари, продукция фирм, почтовые марки и деньги, газеты, журналы, песни, рекламные проспекты, объявления.*

Использование аутентичного материала дает возможность студентам ближе узнать страну, найти общее и различное в культурах разных стран.

Межкультурное страноведение является важной частью процесса обучения иностранным языкам. Только благодаря знаниям о культуре страны возможна коммуникативная компетенция.

Литература

1. Гусева П. Т. Іноземні мови : навчання впродовж життя // Проблеми сучасної освіти : збірник науково-методичних праць. – Вип. 2. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – С. 77–85.
2. Hansen M., Zuber B. Zwischen den Kulturen. – Berlin : Langenscheidt, 1997. – S. 35.
3. Hansen M., Zuber B. Zwischen den Kulturen. – Berlin: Langenscheidt, 2000. – S. 64.
4. Zeuner U. Landeskunde und interkulturelles Lernen. // Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 2(1), 16 p. http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_02_1/beitrag/zeuner.ht

Особенности изложения классической теории электропроводности металлов в курсе общей физики

Курс общей физики занимает важное место среди дисциплин, которые изучаются студентами физических, инженерно-физических, технических и многих других специальностей. Он является фундаментом, на котором может базироваться, например, изложение различных спецкурсов, а также курса теоретической физики. Однако, независимо от направления профессиональной подготовки студентов, курс общей физики имеет огромное мировоззренческое значение.

Такая многогранность курса общей физики, конечно, связана и с тем, что в нем обсуждаются вопросы, связанные с физическими свойствами самых различных веществ. К ним следует отнести и электропроводность металлов.

В настоящее время существует и квантовомеханическая теория электропроводности металлов. С нею можно познакомиться, например, в известной монографии Лифшица И. М., Азбеля М. Я., Каганова М. И. «Электронная теория металлов» [1]. Однако изложение в курсе общей физики электропереноса в металлах на таком же уровне, конечно, не представляется возможным. Поэтому в нем указанный вопрос обычно рассматривается с точки зрения модели свободных и независимых электронов [2–12].

Однако, к сожалению, в одном из вариантов вывода формулы для удельной электропроводимости металлов в рамках указанной модели обычно допускается ошибка (например, [3–10]). Источник этой ошибки подробно обсуждается в статье [13]. В связи с этим, целью настоящей методической работы является внесение с учетом [13] соответствующих корректив в изложение классической теории электропроводности металлов в курсе общей физики.

В рамках этой модели считается, что электроны проводимости в металле между столкновениями движутся свободно. Также предполагается, что при наличии в металле электрического поля описывать движение электронов в нем можно в рамках механики Ньютона и классической электродинамики.

Предположим, что вектор напряженности однородного электрического поля в металле равен $\vec{E}$. В установившемся режиме движение электронов в нем характеризуется средней скоростью упорядоченного движения $\vec{u}$. Ее часто называют дрейфовой скоростью или скоростью дрейфа электрона в электрическом поле. При этом считается, что тепловое движение

электронов вклад в электрический ток не дает. Кроме того, предполагается, что при каждом столкновении электрон полностью теряет кинетическую энергию, которую он успевает приобрести в электрическом поле.

Вектор плотности электрического тока $\vec{j}$ описывается равенством

$$\vec{j} = en\vec{u} . \quad (1)$$

Здесь e – величина электрического заряда электрона, n – концентрация свободных электронов в единице объема металла.

В [3–10] считается, что между векторами $\vec{u}$ и $\vec{E}$ имеет место следующая связь:

$$\vec{u} = \frac{e}{2m} \vec{E} \tau . \quad (2)$$

Здесь τ – среднее время между двумя ближайшими столкновениями электрона, m – его масса. Отметим, что τ могут также называть средним временем свободного пробега электрона или временем релаксации.

Однако в [2, 11, 12] утверждается, что

$$\vec{u} = \frac{e}{m} \vec{E} \tau . \quad (3)$$

При этом в выражениях (2) и (3) величина τ имеет один и тот же смысл.

Вспомним, что закон Ома в дифференциальной форме имеет вид:

$$\vec{j} = \sigma \vec{E} , \quad (4)$$

где σ – удельная электропроводность металла.

Если имеет место соотношение (2), то на основании (4) находим:

$$\sigma = \frac{ne^2\tau}{2m} . \quad (5)$$

В случае (3) величина σ описывается выражением:

$$\sigma = \frac{ne^2\tau}{m} . \quad (6)$$

Из (5) и (6) следует, что для одного и того же металла значения σ , которые определяются этими равенствами, отличаются в два раза. Сразу отметим, что правильной является формула (6). Однако укажем, что выражение (5) приводится и в книгах, содержание которых выходит далеко за рамки общей физики [3–5].

Оказывается, что при выводе формулы (5) в рамках модели свободных и независимых электронов традиционно допускается ошибка. Источник этой ошибки подробно обсуждается в статье [13]. В связи с этим, целью настоящей методической работы является внесение с учетом [13] соответствующей поправки в изложение в курсе общей физики классической теории электропроводности металлов.

Выражение (2) в [3–10] получают исходя из следующих соображений. Электрон между столкновениями движется с постоянным ускорением $\vec{a} = e\vec{E} / m$. За время τ он приобретает скорость.

$$\vec{v} = \vec{a}\tau = \frac{e\vec{E}}{m}\tau . \quad (7)$$

После этого принимается, что $\vec{u} = \vec{v} / 2$. Если теперь учесть (7), то и получается формула (2).

К выражению (2) можно прийти и несколько иным способом. Выделим произвольный момент времени t_0 . Пусть ближайшие к нему столкновения некоторого электрона проводимости произошли в моменты времени $t_1 < t_0$ и $t_2 > t_0$. Значения t_1 и t_2 являются случайными величинами. Усреднив по всему ансамблю свободных электронов разности $(t_0 - t_1)$ и $(t_2 - t_0)$, найдем $\tau_1 = \langle t_0 - t_1 \rangle$ и $\tau_2 = \langle t_2 - t_0 \rangle$. Величины τ_1 и τ_2 имеют смысл средних времен свободного пробега электрона до и после момента t_0 . Подчеркнем, что столкновения частицы в моменты t_1 и t_2 рассматриваются как соседние. Ясно, что величина τ от момента t_0 не зависит. Поэтому, казалось бы, логично предположить:

$$\tau_1 = \tau_2 = \tau / 2 . \quad (8)$$

Тогда $\vec{u} = \vec{a} \tau_1 = e\vec{E}\tau / 2m$, что совпадает с (2).

При изложении классической теории электропроводности металлов в курсе общей физики ошибочность (2) и (8) можно показать, например, следующим образом. Рассмотрим моменты времени t_1 и t_0 , о которых шла речь выше. Пусть случайное событие А заключается в том, что электрон

претерпит столкновение на малом промежутке времени от $t_1 - dt_1$ до t_1 . Его вероятность $p(A)$ описывается формулой (см., например, [2,12,13]):

$$p(A) = \frac{dt_1}{\tau} . \quad (9)$$

Под случайным событием В будем понимать свободное (без столкновений) движение электрона на временном интервале (t_1, t_0) . Его вероятность $p(B)$, согласно [2, 12, 13], есть:

$$p(B) = e^{-(t_0-t_1)/\tau} . \quad (10)$$

Вероятность $P(AB)$ произведения этих событий равна $p(A)p(B)$ или

$$P(AB) = e^{-(t_0-t_1)/\tau} \frac{dt_1}{\tau} . \quad (11)$$

Тогда с помощью (11) легко найти среднее значение разности $(t_0 - t_1)$, то есть:

$$\langle t_0 - t_1 \rangle = \int_{-\infty}^{t_0} (t_0 - t_1) e^{-(t_0-t_1)/\tau} \frac{dt_1}{\tau} . \quad (12)$$

Величина $\langle t_0 - t_1 \rangle$ является средним временем свободного пробега электрона от момента t_1 до t_0 . Выше она была обозначена τ_1 . Вычислив интеграл в правой части (12), находим:

$$\tau_1 = \tau . \quad (13)$$

Равенство (13) указывает на то, что соотношение (8) является неправильным. Наряду с этим, следует признать ошибочной и формулу (5).

Поступая аналогично, легко рассчитать: $\tau_2 = \langle t_2 - t_0 \rangle$. Смысл величины τ_2 нами обсуждался выше. Вычисления показывают, что и

$$\tau_2 = \tau . \quad (14)$$

Литература

1. Лифшиц И. М., Азбель М. Я., Каганов М. И. Электронная теория металлов. – М. : Наука, 1971. – 416 с.
2. Ашкрофт Н., Мермин Н. Физика твердого тела. – Т. 1. – М. : Мир, 1979. – 400 с.
3. Френкель Я. И. Введение в теорию металлов. – Л. : Наука, 1972. – 424 с.
4. Вонсовский С. В., Кацнельсон М. И. Квантовая физика твердого тела. – М. : Наука, 1983. – 336 с.
5. Беллюстин С. В. Классическая электронная теория. – М. : Высшая школа, 1971. – 352 с.
6. Савельев И. В. Курс общей физики. – Т. 2. – М. : Лань, 2006. – 496 с.
7. Трофимова Т. И. Курс физики. – М. : Высшая школа, 2008. – 560 с.
8. Тамм И. Е. Основы теории электричества. – М. : Наука, 1989. – 504 с.
9. Фриш С. Э., Тиморева А. В. Курс общей физики. – Т. 2. – М. : Лань, 2006. – 526 с.
10. Матвеев А. Н. Электричество и магнетизм. – М. : Высш. школа, 1983. – 463 с.
11. Калашников С. Г. Электричество. – М. : Наука, 1985. – 576 с.
12. Сивухин Д. В. Общий курс физики. – Т. 3 – М. : ФИЗМАТЛИТ, изд-во МФТИ, 2004. – 656 с.
13. Летяго В. А. Об ошибке, обычно допускаемой в одном из вариантов вывода формулы для удельной электропроводимости металлов в рамках модели свободных и независимых электронов // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – № 914. – Сер. Фізика. – Вип. 13. – Х., 2010. – С. 98–101.

*А. Н. Некос, Ю. В. Буц, М. М. Пеліхатий, А. М. Крайнюкова,
О. М. Крайнюков, І. А. Кривицька, К. Б. Уткіна, В. В. Філенко*

Методичні інновації – шлях до підвищення якості екологічної освіти

Питання вищої екологічної освіти – одне з найважливіших питань на сучасному етапі розвитку нашої держави, від вирішення якого залежить значною мірою процес екологізації економіки і оздоровлення нації в цілому. Сучасне поняття «вища екологічна освіта» включає в себе не тільки певний набір знань, умінь та навичок, які отримав студент під час навчання. На сьогодні надзвичайно важливим є рівень сформованої компетентності, яка має відповідати соціальному запиту сучасності та потребам ринку праці. І тут закономірно постає питання про відповідність сучасної системи підготовки фахівців-екологів у вищих навчальних закладах України та перспективи розвитку саме вищої екологічної освіти [1].

Із цих позицій підвищення якості екологічної освіти не можливе без впровадження інноваційних технологій. Для сучасного етапу розвитку освіти в Україні характерна широка представленість у ньому інноваційних процесів. Інноваційна діяльність в Україні передбачена нормативними документами: Законом України «Про інноваційну діяльність» [2], Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» [3], «Положенням про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» [4].

Якщо раніше інноваційна педагогічна діяльність обмежувалася використанням рекомендованих згори нововведень, то сьогодні вона набуває дослідницько-пошукового характеру: викладач сам складає навчальні програми нового покоління, обирає кращі, а не регламентовані підручники, використовує інноваційні технології у своїй педагогічній діяльності.

Результатом інноваційних процесів є використання теоретичних і практичних нововведень, а також таких, що утворюються на межі теорії і практики. Викладач може виступати автором, дослідником, користувачем і пропагандистом нових педагогічних технологій, теорій, концепцій.

Метою представленої публікації є узагальнення досвіду використання освітніх інноваційних розробок на екологічному факультеті Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, зокрема, на кафедрі екологічної безпеки та екологічної освіти.

Науково-педагогічні працівники кафедри постійно удосконалюють навчальний процес, збагачуючи його інноваційними розробками. Зокрема, у 2010/2011 навчальному році на кафедрі було запропоновано для

різноманітних дисциплін цілу низку сучасних інноваційних методичних розробок з метою підвищення якості навчального процесу.

Широкий спектр дисциплін, що забезпечують фахову підготовку майбутніх екологів, дає змогу науково-педагогічним працівникам кафедри здійснювати творчий пошук в освітянському процесі. Позитивним досвідом створення і впровадження інноваційних розробок є участь співробітників кафедри у міжнародному освітньому проекті TEMPUS «Удосконалення освіти в галузі екологічного менеджменту», який стартував на початку 2009 року. Мета проекту – вдосконалення системи вищої освіти в галузі екологічного менеджменту з використанням Європейського досвіду.

Таким чином, можна говорити про постійну інноваційну діяльність, яка здійснюється на кафедрі та представлена декількома напрямками.

1. Розробка електронних навчальних підручників та посібників.
2. Розробка та впровадження комплектів демонстраційних матеріалів (мультимедійні презентації Microsoft PowerPoint).
3. Використання сучасних електронних тестових систем діагностики знань.
4. Підготовка рукописів та видання навчальних посібників нового покоління з інноваційною структурою.
5. Англомовні дискусійні колоквиуми.
6. Інновації у проведенні польових практик.

Вперше на екологічному факультеті у 2010/2011 навчальному році створено електронні підручники та посібники за допомогою HTML-коду. Електронний навчальний підручник «Загальна екологія та неоекологія» (автори – проф. Некос В. Ю., Некос А. Н., Сафранов Т. А.) впроваджено в навчальний процес; він використовується студентами-екологами на 2 курсі для опанування дисципліни «Загальна екологія та неоекологія», що розрахована на 216 годин і читається у 3 та 4 семестрах бакалавріату.

Електронний навчальний посібник «Моніторинг навколишнього природного середовища» (автор – доц. Крайнюков О. М.) впроваджено в навчальний процес і використовується студентами-екологами на 3 курсі для опанування дисципліни «Моніторинг довкілля», яка розрахована на 108 годин і читається у 5 семестрі бакалавріату.

Електронні видання містять текст навчальних матеріалів, зразки електронних варіантів модульних тестів для самоконтролю знань студентів, надано перелік основних та додаткових навчальних елементів (обов'язкового базового понятійно-термінологічного апарату), що підлягають засвоєнню, іменний та предметний покажчики, список літератури. До переваг використання створених у такий спосіб електронних книг слід віднести можливість включення до їхнього складу електронного тексту

навчальних матеріалів, зразків електронних модульних тестів для самоконтролю знань студентів, питань до усних контроль-колоквіумів, що дає змогу швидко відшукати необхідні навчальні елементи (поняття) за допомогою дидактичних інновацій – гіперпосилань, які допомагають миттєво знайти визначення необхідного поняття. Електронні видання є актуальними і користуються попитом студентів.

Працювати з електронними навчальними підручниками та посібниками можна у комп'ютерному класі екологічного факультету, а також, за наявності певних кодів доступу, – і в системі on-line, не виходячи з дому.

Науково-педагогічні працівники кафедри розробили комплекти демонстраційних наочних матеріалів (презентацій) для нормативної дисципліни «Основи охорони праці», що розрахована на 54 години, містить 2 модулі, викладається для студентів 2 курсу (автор – ст. викл. Філенко В. В.), а також «Охорона праці в екологічній діяльності» (автор – доц. Буц Ю. В.). Ця дисципліна розрахована на 54 години, має 2 модулі, викладається для магістрантів та спеціалістів у першому семестрі.

Також подібна інноваційна розробка використовується при викладанні дисципліни «Сертифікація за стандартом ISO 14001» (Certification on ISO 14001). Ця дисципліна розрахована на 54 години, має 2 модулі, викладається англійською мовою для магістрантів у другому семестрі магістратури (автор – доц. Уткіна К. Б.).

Використання презентацій під час проведення лекційних занять сприяє наочному образному сприйняттю та кращому засвоєнню поданого матеріалу, допомагає систематизувати знання, отримані під час навчального процесу. Включення до складу презентації фотографій, анімацій та відеороликів дозволяє продемонструвати особливості певних процесів, екологічні наслідки антропогенної діяльності, а також специфіку роботи механізмів безпосередньо під час проведення лекції.

Для реалізації вищезгаданої розробки в аудиторіях використовуються комп'ютер (ноутбук) та мультимедійний проектор. Перевагами розробки, в першу чергу, є наочність та інформативність лекційного матеріалу, що сприяє кращому засвоєнню його студентами. Суттєвим досягненням є те, що в презентаціях до лекцій подано значну кількість нормативно-правових документів. Це полегшує роботу лектора і сприйняття інформації студентами.

Під час проведення практичних робіт презентації дають змогу візуалізувати визначення понять, деякі необхідні історичні дати, швидко пояснити умови виконання завдань та значення величин, що входять до складу формул. Необхідні для засвоєння навчальні матеріали, викладені у презентації, легко читаються усіма студентами із будь-якої точки

аудиторії. Завдяки використанню електронних презентацій кожен студент отримує завдання для практичних розрахунків, що допомагає оптимізувати самостійність у виконанні робіт та застосувати індивідуальний підхід.

Підвищення якості вищої освіти можливе за умови систематичної діагностики знань та сучасної системи тестування. Вперше за новітньою технологією на кафедрі розроблено систему комп'ютерної діагностики знань, обліку та аналізу результатів контролю у процесі електронного тестування (автори – доц. Крайнюков О. М., ст. викл. Кривицька І. А.).

Розробка використовується при викладанні дисциплін «Моніторинг довкілля», «Методи вимірювання в екології», «Екологічна безпека продуктів харчування», «Заповідна справа», «Основи біотехнології». Дисципліна «Моніторинг довкілля» розрахована на 108 годин, має 3 модулі та викладається для бакалаврів у п'ятому семестрі бакалавріату; дисципліна «Методи вимірювання в екології» розрахована на 108 годин, має 3 модулі та викладається для бакалаврів у четвертому семестрі бакалавріату; дисципліна «Екологічна безпека продуктів харчування» розрахована на 54 години, має 2 модулі та викладається для бакалаврів у четвертому семестрі бакалавріату; дисципліна «Заповідна справа» розрахована на 54 години, має 2 модулі та викладається для бакалаврів у п'ятому семестрі; дисципліна «Основи біотехнології» розрахована на 108 годин, має 3 модулі і викладається для бакалаврів у сьомому семестрі бакалавріату.

Ця розробка оптимізує педагогічну діяльність викладачів, посилює управлінську і діагностичну функції контролю, а також забезпечує виконання загальновизнаних вимог: об'єктивність, індивідуальність, диференційованість, створює сприятливі умови для коригування процесу професійного становлення кожного студента. Запропонована новітня система електронного тестування дозволяє уникнути низки недоліків, притаманних традиційному контролю.

Для опанування дисципліни «Моніторинг довкілля», яка розрахована на 108 годин, має 3 модулі та викладається для бакалаврів у п'ятому семестрі бакалавріату, співробітники кафедри (проф. Крайнюкова А. М., доц. Крайнюков О. М.) підготували навчально-методичний посібник «Еколого-токсикологічна оцінка якості поверхневих вод та донних відкладень». Цей навчально-методичний посібник розроблено для підвищення якості підготовки фахівців-екологів шляхом залучення студентів до виконання експериментальних досліджень при підготовці кваліфікаційних робіт бакалаврів та магістрів, більш ефективного засвоєння дисциплін, безпосередньо пов'язаних з оцінкою якості довкілля, проведення практичних занять та навчальних практик за тематикою, яку представлено у цьому навчальному посібнику.

До інноваційних розробок останньої групи слід віднести «Англомовні дискусійні колоквиуми та семінарські заняття» (автор – доц Уткіна К.Б.). Розробка використовується при викладанні дисципліни «Найкращі практики екологічного менеджменту» (Best Environmental Management Practices). Ця дисципліна розрахована на 54 години, має 2 модулі, викладається англійською мовою для бакалаврів у другому семестрі бакалавріату.

Аналогічна англомовна розробка використовується при викладанні дисципліни «Комплексне управління територією: сучасний підхід» (Integrated management of territory: modern approach). Ця дисципліна розрахована на 54 години, має 2 модулі, викладається англійською мовою для магістратів у другому семестрі магістратури.

Вищезазначені дисципліни вперше на екологічному факультеті викладаються англійською мовою. Враховуючи це, було здійснено інноваційні методичні розробки щодо проведення дискусій за круглим столом англійською мовою у якості методичного підходу, що стимулюватиме творче самостійне мислення студента та сприятиме кращому розумінню й засвоєнню навчального матеріалу.

Кожне заняття з цих дисциплін присвячене окремій темі з питань сучасних підходів та практики ведення екологічного менеджменту, які існують в Європі та США. Крім того, слід зазначити, що викладання цих дисциплін обумовлено виконанням проекту ТЕМПУС, в рамках якого передбачено підвищення й удосконалення якості освіти в галузі екологічного менеджменту. Під час англомовних дискусій за круглим столом студенти беруть участь в обговоренні проблемних питань екологічного менеджменту, розглядаються конкретні приклади. Також застосовується робота студентів у групах.

Така форма проведення занять дає змогу кожному студенту брати активну участь в англомовній тематичній дискусії за круглим столом, висловлювати свої погляди, бути опонентом. Це гарантує формування певних навичок ведення наукових дискусій, презентування матеріалу та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Нововведенням під час проведення польових практик студентів-екологів 2 курсу можна вважати методичний підхід, запропонований проф. Пеліхатим М. М. Вперше студенти виконували вимірювання потужності експозиційної дози рентгенівського та гамма-випромінювання в місті Харкові за допомогою мобільного дозиметра марки «Терра МКС-05». Внаслідок виконання вимірювальних робіт було проаналізовано значну кількість отриманих даних, систематизовано та побудовано спеціальні тематичні карти. Використання мобільних приладів щодо польових екологічних

досліджень дозволяє студентів виробити у себе певні уміння та навички, потрібні для набуття рівня кваліфікованого спеціаліста.

Підсумовуючи вищевикладене, слід зазначити, що на представлених освітніх інноваційних розробках співробітники кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти не зупиняються. Творча атмосфера на факультеті, постійне різнопрофільне підвищення кваліфікації викладачів (комп'ютерні курси, курси підвищення педагогічної майстерності, курси англійської мови, підвищення професійної кваліфікації у науково-дослідних інститутах тощо), набутий закордонний досвід викладачів у межах виконання проекту ТЕМПУС (відвідування університетів у Греції, Австрії, Італії, Угорщині, Росії), а також збільшення числа талановитих випускників-екологів сприяють пошуку і впровадженню нових освітніх інноваційних технологій у вищій екологічній освіті.

Література

1. Некос А. Н., Тимошенко Н. І. Концептуальні основи сучасної вищої екологічної освіти в Україні // Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського : наук. журнал : Сер. Географія. – Т. 24 (63). – № 2. – Ч. 1. – 2011. – С. 105–110.
2. Закон України «Про інноваційну діяльність». – 4 липня 2002 р.
3. Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні». – 16 січня 2003 р.
4. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності // Наказ МОН України № 522 від 07.11.2000 р.

Пісня як лінгвокомунікативний аспект мовного спілкування

Проблема лінгвокомунікативних аспектів мовного спілкування, а також питання культурознавчої і національно-культурної спрямованості в інтеркомунікації при викладанні іноземних мов неодноразово розглядалися у вітчизняних і закордонних роботах.

Зупинімося на методиці роботи з піснею як оптимальною лінгвотехнологією, з використанням країнознавчого матеріалу. Пісню можна розглядати також як лінгвокультурний феномен. Вона знайомить із культурою, народом, звичаями країни (мова якої вивчається), і шляхом порівняння на свідомому чи підсвідомому рівні слухач (реципієнт) запам'ятовує текст, відображає особливості своєї національної культури на тлі пісні, яка лунає, – це сприяє не тільки засвоєнню мовного матеріалу, але й розвитку культурологічної спрямованості в процесі навчання, інтеркомунікації, реалізації діалогу культур.

Використання такого виду робіт при вивченні іноземних мов різко підвищує мотивацію навчання, що є надзвичайно важливим, оскільки навчання без мотивації – неефективне. Залучення до роботи з піснею сприяє пробудженню пізнавальної мотивації. Студенти не тільки засвоюють програмний матеріал, але й знайомляться з невідомими фактами культури, що, безумовно, викликає їхній інтерес, покращує закріплення лексико-граматичних конструкцій. Таким чином, процес навчання з урахуванням інтересів студентів стає більш ефективним.

Застосування пісень у викладанні іноземної мови сприяє також створенню сприятливого ефективного фону навчання, знижує рівень тривожності, сприяє спонтанному запам'ятовуванню лексичних одиниць і граматичних структур, удосконалює інтонаційні навички та вимову. Для перевірки цієї гіпотези автором проводилося спеціальне дослідження.

Способи забезпечення сприятливого набору афективних факторів досліджувалися в багатьох роботах, але ця проблема ще є далекою від свого вирішення і вимагає подальших досліджень.

Використання культурознавчих компонентів у викладанні іноземних мов є необхідним для досягнення основної практичної мети – формування здатності до спілкування. Включення до програми вивчення іноземних мов країнознавчих елементів, культурологічних реалій пов'язане не тільки з прагненням зацікавити студента, але й, за визначенням Г. В. Колшанського, є «внутрішньою необхідністю самого процесу навчання».

Навчання спілкуванню іноземною мовою має на увазі оволодіння соціокультурними знаннями й вміннями. Без них немає практичного оволодіння мовою. Одним з таких видів соціокультурних знань є пісня.

Культурознавча спрямованість навчання іноземним мовам забезпечує реалізацію не тільки практичних, але й загальноосвітніх та виховних цілей. Пісня, її текст, мелодія є соціокультурним надбанням країни, як і її пам'ятники, вона відображає життя різних шарів суспільства, людей різного віку. Відомо, що пісні слухають просто для задоволення. Реципієнт підхоплює мелодію, починає і сам співати, а коли людині співається, – на душі в неї радісно, приємно, є радість буття. Пісні можуть слугувати й культурознавчим матеріалом на заняттях з іноземної мови, зокрема з французької.

Франції по праву належить одне з визначних місць у створенні пісні. Підставою її визнання в усьому світі є не тільки талановитість композиторів-піснярів і чудових виконавців, що користуються авторитетом далеко за межами країни, але й традиційний для французької пісні відомий союз поезії та музики.

Навчаючи французькій мові, викладачі використовують пісенний матеріал на заняттях зі студентами, щоб урізноманітнювати процес навчання, підвищити мотивацію студентів до вивчення мови, використовуючи їхній природний інтерес до сучасних пісень, у такий спосіб розвиваючи й удосконалюючи внутрішній бік процесу навчання іноземним мовам. Пісенний матеріал є легким для запам'ятовування, він допомагає позбутися стомлюючого зубріння і приділити досить уваги роботі з лексикою. Використовуючи записи відомих пісень і виконуючи різноманітні завдання для прослуховування, студенти розвивають навички аудіювання, закріплюють знання певних граматичних конструкцій французької мови. Робота з піснею може включати творчі завдання, спрямовані на розвиток навичок мовлення і письма.

Складові методики

Пропонуємо оптимальну результативну методику роботи з піснею, що використовується на заняттях з французької мови в Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Кожен викладач приділяє особливу увагу добору пісень, з огляду на рівень мовної підготовки студентів:

- **niveau débutant**: пропонуються пісні короткі, повільні та легкі, із простим лексичним набором. Виконавець повинен мати чітку вимову, щоб пісню могли виконувати всі (чоловіки і жінки) – у плані тональності.

- **niveau faux débutants**: можна вводити пісні прості, короткі чи більш довгі, зі складнішою лексикою, семантику якої можна пояснити невербально, наприклад, жестами. Подібні пісні можна розбивати на куплети.

– **niveau petit intermédiaire**: далі можна пропонувати для прослуховування пісні з ідіоматичними висловами, але попередньо, до сприйняття на слух, розібрати лексику зі складними для сприйняття синонімами. Пісні краще вибирати такі, що складаються з куплетів та приспівів. Щоб студенти краще зрозуміли пісню, можна запропонувати їм численні запитання з теми пісні до першого прослуховування.

– **niveau intermédiaire**: ми використовуємо вже пісні більш швидкі, з певними лексичними і граматичними труднощами; пісні, здатні викликати обговорення студентами, обмін думками тощо.

– **niveau avancé**: краще запропонувати студентам пісні в стилі «гар», де можна зустріти розмовну лексику, аргі та ін., у яких слова вимовляються швидко, менш чітко, більш природно.

Таким чином, добір пісні за рівнем знань може здійснюватися за їхньою формою, структурою, лексикою, за простою або складною мелодією тощо.

Роботу з піснею цікаво починати з бесіди, з дискусії про те, що представляє пісня для кожного зі слухачів (студентів):

- une chanson pour vous c'est ...?
- qu'attendez-vous d'une chanson?
- que demandez-vous d'une chanson?

Щоб допомогти їм сформулювати відповідь, виразити своє ставлення, почуття, можна запропонувати відповісти ще на декілька запитань. Варіанти запитань і відповідей:

Pour vous, une chanson doit-elle surtout:

- donner envie de danser
- donner envie de chanter, de fredonner
- faire rêver
- faire réfléchir
- distraire, divertir
- transmettre un message
- apporter un plaisir esthétique
- communiquer une émotion

Quand vous écoutez une chanson, êtes-vous plus sensible:

- au texte
- à la musique
- à l'interprétation

Пропонуючи студентам пісню для прослуховування, необхідно дати інформацію про авторів і виконавців, це дозволяє сформувати більш повне уявлення про пісню, сприяє кращому засвоєнню тексту пісні іноземною мовою. Безпосередній роботі з піснею передують також, з одного боку, вибір

виконавців, з іншого боку, – характер пісень. Цей вибір, звичайно, має довільний характер, але він має відповідати, насамперед, інтересам студентів. Виходячи з вищесказаного, ми пропонуємо пісні:

- класичних виконавців, пісні яких уже знайомі студентам та користуються популярністю: Brassens, Trénet, Brel, Moustaki;

- сучасних виконавців, популярних у Франції: Duteil.

- виконавців менш популярних, але різнопланових, що є яскравими представниками французької пісні, наприклад: Félix Leclerc (канадська французька пісня); Glenmor (представник одночасно регіональної і традиційної пісні у Франції);

- нарешті, виконавці, у піснях яких мова задіяна в усьому різноманітні стилі: розмовний і навіть жаргонний: Perret, Patachou, Renaud.

Розуміння пісні й особливого її відтворення базується на простих принципах фонетики: артикуляції (приголосних і голосних), інтонації, ритмі та наголосах, зв'язуваннях та паузах співака. Вивчення ж фонетики, зазвичай, для студентів є процесом монотонним і не дуже цікавим. Але вони із задоволенням приходять на заняття, коли їм пропонують працювати з пісенним матеріалом, оскільки в піснях є ритм, темп, паузи між складами, що сприяє артикуляції складних слів, кращому засвоєнню іншомовної лексики. Коли складні звуки знаходяться наприкінці ритмічної групи, вони є носіями ритмічного наголосу і мелодії і, таким чином, виділяються в потоці звуків. Крім того, ритм пісні дозволяє ефективно боротися зі «змазуванням» неударних складів. Ритм пісні, відтворений виконавцем, є строго визначеним і залежить від мелодії, тому й студент має імітувати цей складовий ритм.

Детальна робота з піснею дозволяє студентам перебороти психологічний бар'єр, страх перед ненормативною мовою, помилками при зв'язуванні звуків у французькій мові, керувати своїм подихом. І якщо пісня дійсно добре обрана і виконана, то запам'ятовування тексту відбувається мимоволі, автоматично – після кількох прослуховувань.

Пропонуємо також завдання, які можна використовувати при роботі з піснею на різних етапах навчання. На якому б етапі не проводилася робота з піснею чи іншим аудіотекстом, розуміння текстів полегшується, якщо студенти є активними слухачами, тобто при прослуховуванні виконують певні дії, вирішуючи в такий спосіб задачі, поставлені викладачем на початку заняття.

– le repérage des mots

Після першого прослуховування студенти проговорюють усі слова, які вони чітко і ясно чули, записують їх на дошці. Можливий варіант запису слів навіть тих, яких не було в пісні. Потім реципієнти намагаються

відновити контекст, у якому зустрічалися ці слова. Подальша робота з піснею дозволить з'ясувати, чи дійсно ці слова були в прослуханій пісні.

– **la recherche des inconnues**

Студентів просять знайти всі знайомі їм слова в тексті, потім визначити незнайому лексику, яку можна виписати на дошці, виходячи з контексту, надати прийнятні пояснення, роз'яснити семантику слів та словосполучень.

Можливі й інші варіанти роботи:

– **le texte lacunaire**

студентам пропонується текст пісні, у якому відсутні:

- незнайома лексика;
- граматичні явища, на які треба звернути увагу та знайти їх у тексті (pronoms personnels, verbes conjugués, pronoms relatifs, prépositions etc.);
- маркована лексика, що належить до певного рівня мови (lexique correspondant au niveau de la langue populaire, argotique etc.).

Студент може заповнити в наданому матеріалі пропуски, виходячи з контексту, що заздалегідь підготував викладач для проведення заняття. Перше прослуховування тексту дозволить уточнити, наскільки правильно заповнені пропуски в тексті пісні, виявити їхні лексичні еквіваленти.

– **le repérage des personnes**

Можна також виділити всі особові займенники в тексті та попросити студентів назвати тих персонажів, які ці займенники замінюють. Ця робота є особливо ефективною та цікавою, якщо в тексті зустрічаються безособові **il** чи **on** та ін.

– **les regroupements lexicaux**

Можна запропонувати студентам знайти в тексті пісні лексику, що відноситься до тієї чи іншої теми: *радість, любов, розлука* тощо.

– **le lexique éparpillé**

Кожна строфа може бути подана у вигляді таблиці з пропусками, які потрібно заповнити (у кожній строфі залишають лише декілька слів).

Викладач на свій розсуд може вибрати, доповнити ті чи інші завдання, визначити послідовність їхнього виконання, орієнтуючись на рівень знань слухачів, а також на зміст пісні, її тематику тощо.

Наведемо приклад розробленого нами заняття на основі пісні «*Sous le ciel de Paris*» у виконанні Едіт Піаф.

EDITH PIAF

Préhistoire



Edith Piaf (1915–1963), née dans une famille très pauvre, avait une vie très difficile. Elle commence à chanter avant la guerre, et, en 1938 elle est déjà connue et aimée pour ses chansons. C'est après la guerre que commence sa grande carrière.

Toujours habillée d'une robe noire, Piaf arrive sur scène, toute petite, et elle commence à chanter d'une voix forte, profonde, une voix qui vient du coeur. Elle chante l'amour, la vie, la mort, la pauvreté ou la gaieté, et sa voix devient vite très connue, très aimée du public. Edith Piaf fait aussi du théâtre ou du cinéma, mais c'est la chanson qui sera toute sa vie.

Elle chante souvent comme on parle, avec des mots de tous les jours. Mais sa voix est un cri, et on dit que c'est le cri du peuple. Edith Piaf est en effet une chanteuse populaire. Elle n'avait pas de public particulier. Elle chantait pour tous. Son amour pour la chanson la poussera à aider les jeunes chanteurs. Ainsi, en 1945 et 1950 elle fera connaître Yves Montand, Charles Aznavour, Gilbert Bécaud.

Sous le ciel de Paris

Paroles: Jean Dréjac, musique: Hubert Giraud, enr. 20 octobre 1954

Sous le ciel de Paris
Jusqu'au soir vont chanter
L'hymne d'un peuple épris
De sa vieille Cité
Près de Notre-Dame
Parfois couve un drame
Oui, mais à Paname

Tout peut s'arranger
Quelques rayons du ciel d'été
L'accordéon d'un marinier
L'espoir fleurit
Au ciel de Paris



Vocabulaire

ciel (m) – небо

vieux, vieille – старий, стара

clochard (m) – жебрак, волоцюга

couver – назрівати, замислюватись

espoir (m) – надія

île (m) – острів

gueux (pl) (m) – жебрак, волоцюга

marinier (m) – лодочник

oiseau (m) – птах

rayon (m) – промінь

couler – протікати, текти

fleuve (m) – річка

fleurir (*II gr*) – розквітати

s'arranger – налагодитись

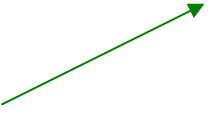
Exercices de style et de grammaire

I. Ecoutez la chanson, répondez aux questions suivantes:

1. Comment appelez-vous vous-même cette chanson?
2. Que sentez-vous en écoutant cette mélodie?
3. Quelle saison de l'année imaginez-vous?
4. Dites, où se passe l'action de cette chanson?
5. Le rythme de cette chanson est-il rapide, lent?

II. Quels sentiments exprime cette chanson? Choisissez:

Cette chanson est



amicale
d'amour
lyrique

mélancolique
romantique
patriotique

III. Révisez le présent et mettez les verbes à la forme qui convient:

Sous le ciel de Paris

(S'envoler) une chanson

Elle (naître) d'aujourd'hui

Dans le cœur d'un garçon

Sous le ciel de Paris

(Marcher) les amoureux

Leur bonheur (se construire)

Sur une air fait pour eux

Sous le pont de Bercy

Un philosophe assis

Deux musiciens, quelques badauds

Puis des gens par milliers

**IV. Que font les personnages de la chanson à 5 heures du matin?
Dites si chacune des actions est au présent, au passé composé ou au futur?**

Personnages	Ce qu'ils font	Passé	Présent	Futur
Les balayeurs				
Les amoureux				
Les travestis				
Les banlieusards				
Les ouvriers				
Les strip-teaseuses				

V. Apprenez:

à coté – біля	devant – перед
à droite (de) – праворуч	derrière – позаду
à gauche (de) – ліворуч	en bas – унизу
au milieu (de) – посередині	en haut – нагорі
au-dessus (de) – вище	entre – між
au-dessous (de) – нижче	dans – в (у)
par terre – на підлозі	sur – на
sous – під	près (de) – поряд

VI. Trouvez dans cette chanson les phrases avec les prépositions.

VII. Complétez en employant les prépositions:

- Il est où mon rasoir? – ... la salle de bain, ... l'armoire.
- Vois-tu mes allumettes? – Oui, elles sont ... ma chambre ... mon bureau.
- Maman, où est mon pantalon? – Je viens de l'étendre ... la salle de bain.
- Il n'y a plus de confiture. – Mais si, regarde ... le placard, au-dessus.
- Peut-être, j'ai perdu mes lunettes. – Je les vois ... la cuisine ... la fenêtre.

VIII. Ecoutez cette chanson encore une fois et chantez la!

Нами було проведено експериментальні заняття протягом трьох місяців зі студентами другого курсу історичного факультету – всього 27 студентів (11 чоловіків і 16 жінок, середній вік – 18,5 років, рівень підготовки з французької мови – середній). Після закінчення експериментального навчання студентам було запропоновано анонімне анкетування. При розробці анкети ми використовували досвід інших досліджень.

Шановний друже!

Ця анкета має на меті покращити вивчення французької мови. Ваші відповіді дозволять визначити ефективність застосування пісень і, відповідно, вдосконалити методику викладання. У запропонованих пунктах позначте Ваше ставлення до застосування пісень у вивченні французької мови за 5-бальною шкалою: «5» – дуже позитивне, «4» – позитивне, «3» – скоріше позитивне, ніж негативне, «2» – нейтральне, «1» – негативне.

У пунктах 1–2 відзначте, чи сподобалося Вам (що):	середній бал
1. Використовувалися пісні різних жанрів	
1.1. класичні	3,00
1.2. популярні	4,40
1.3. інші	1,30
2. При прослуховуванні пісні слід самому визначити значення:	
2.1. нових слів	3,40
2.2. граматичних структур	2,00
3. Допомогає краще розуміти культуру Франції	3,60
4. Допомогає краще розуміти культуру власного народу	2,45
5. Робить навчання цікавішим	4,86
6. Посилює бажання вчити французьку мову	4,59
7. Знайомить не тільки з музикою, але й з поезією	4,00
8. Позбавляє необхідності зазубрювати	4,00
9. Знімає відчуття побоювання	3,27
10. Вчить керувати власним диханням	3,18
11. Сприяє процесу навчання – завдяки завданням, які викладач дає перед прослуховуванням	3,72
12. Сприяє запам'ятовуванню тексту пісні – завдяки інформації про автора та виконавця, які викладач дає перед прослуховуванням	3,50
13. Сприяє формуванню навичок спілкування	3,86
14. Сприяє розвитку вміння розуміти на слух	4,30
15. Значно розширює словниковий запас	4,45
16. Розвиває фонетичні навички:	
16. 1. покращує вимову	4,36
16. 2. покращує інтонацію	4,20
17. Лексика опрацьовується набагато краще, ніж при застосуванні інших методів навчання	3,50
18. Види вправ різноманітніші, ніж при застосуванні інших методів навчання	3,22
19. Робота з піснями покращує знання французької мови	3,80
20. Пісні є цікавими та пізнавальними	4,18
21. Вправи із застосуванням пісень сприяють значному збільшенню часу на мовлення, порівняно з іншими методами навчання	3,36
22. Вправи із застосуванням пісень сприяють створенню веселої та невимушеної атмосфери	4,59
23. Способи організації роботи з піснями сприяють покращенню процесу навчання – порівняно з іншими методами, з якими я працював (ла).	3,77

24. Чи було у вас відчуття того, що 24.1. слова запам'ятовуються ніби самі собою	4,18
24.2. урок пролітає швидше, порівняно з іншими методами навчання	4,36
24.3. хотілося, аби скоріше розпочався наступний урок з використанням пісень	3,95
25. Робота з піснею навчила мене вгадувати значення незнайомих слів, завдяки розумінню загального змісту пісні	3,95
26. Використання пісень навчило мене об'єднувати слова за темами	3,27
27. Виконання вправ навчило мене звертати увагу не тільки на музику, але й на текст	4,86
28. Чи хотіли б Ви, аби використання пісень було систематичним?	4,29

Як бачимо з наведеної вище анкети, гіпотеза дослідження повністю підтвердилася; як ми і передбачали, застосування пісень у навчальному процесі сприятиме створенню сприятливого афективного фону. Цей параметр перевірявся за допомогою питань 22 та 24.2. Середній бал відповідей на запитання 22 становить 4,59 балів, що є виключно високим показником та свідчить на користь того, що гіпотеза підтвердилася. Застосування пісень не тільки сприяло створенню невимушеної атмосфери в аудиторії, але й створювало ефект компресії часу (4,36 балів у групі).

Студенти позитивно оцінили такий спосіб організації роботи на заняттях. Наприклад, більшість з них вважають, що це сприяє підвищенню активності (п. 18–3,22 б.) та приваблює різноманітністю вправ (п. 18–3,22 б.), які пропонує викладач.

Окрім того, більшість студентів дійшли висновку, що на заняттях з використанням пісень знижується рівень стурбованості (п. 9–3,27 б.), – і це сприяє переключенню уваги з музики на текст пісні (п. 27–4,86 б.).

Студенти підтвердили гіпотезу про те, що застосування пісень розвиває у них «контекстуальну здогадку» – завдяки розумінню загального змісту пісні (п. 25–3, 95 б.) та сприяє запам'ятовуванню не тільки лексичних одиниць, але й граматичних структур (п. 8–4,0 б. ; п. 24–4,18 б.).

Високу оцінку дали студенти (4,36 б.) роботі з піснею для розвитку фонетичних (вимова та інтонація) навичок, а також для формування навичок аудіювання (4,3 б.) і говоріння (3,86 б.).

Пісню ми розглядаємо також як лінгвокультурний феномен, що знайомить студентів з культурою, народом, звичаями країни, мову якої вони вивчають.

Згідно з відповідями студентів на запитання 3, 4, 7, 12, за допомогою яких перевірявся цей параметр, подібна інформація, яку дає викладач перед прослуховуванням пісні, сприяє засвоєнню лінгвокраїнознавчих фонових знань (3,6 б.), допомагає краще зрозуміти не тільки культуру країни, мову якої вивчають, але й культуру свого народу.

Високий показник відповідей студентів на запитання доцільності й систематичності застосування пісень у навчальному процесі (4,59 б.) і весь аналіз таблиці повністю підтвердили гіпотезу дослідження про те, що пісня сприяє створенню сприятливого фону.

Отже, представлена методика, на наш погляд, сприяє отриманню студентами соціокультурних знань та вмінь, набуттю практичних мовних навичок.

Ця методика становить особливий інтерес при роботі з піснею «la phonétique en chantant», коли долається психологічний бар'єр, страх фонетичних помилок під час говоріння французькою мовою, виробляється вміння керувати своїм диханням. Як показали результати практичних занять, якщо пісня дійсно добре підібрана і виконана, то запам'ятовування її тексту відбувається мимоволі, автоматично (після кількох прослуховувань).

Запропонована нами результативна методика в перспективі може розширюватися, поглиблюватися, творчо удосконалюватися в процесі викладання не тільки французької, але й інших іноземних мов.

Література

1. Баженова Н. Г. Методика обучения невербальным средствам общения в курсе французского языка : автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 2000. – 18 с.
2. Беляев Б. В. Психология обучения иностранным языкам. – М., 1959. – 225 с.
3. Григорьева Е. Я. Новый УМК по французскому языку «Objectif» для учащихся X-XI классов общеобразовательных школ // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 5. – С. 22–29.
4. Гусева П. Т., Кургут А. П., Огнівенко З. Г. Комп'ютерні лінгвотехнології Germanistik : Deutsch. Romanistik. France / П. Т. Гусева, Л. П. Кургут, З. Г. Огнівенко. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2005. – 96 с.
5. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1 – С. 13.
6. Огнівенко З. Г. Le française en chantant. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2008. – 80 с.
7. A la rencontre de la chanson fancaise № 3 Paris Cavilam – Radio. – France, 1984. – p. 5.

Викладання основ рекламної діяльності у вищій школі в межах навчання майбутніх журналістів: методичні пошуки та проблеми

Реклама як текст і дискурс у сучасному світі має таку специфіку, що передбачає нагальну необхідність її вивчення різними науковими галузями й, відповідно, викладання її основ студентам різних спеціальностей, пов'язаних з економікою, соціологією, психологією, соціальною комунікацією тощо. При цьому *актуальним методологічним питанням* на сьогодні залишається визначення в кожному конкретному випадку тих ракурсів, під якими доцільно висвітлювати комунікаційний феномен реклами в різних студентських аудиторіях, а також окреслення обсягів і семантичних аспектів викладання реклами.

У ситуації динамічних змін, пов'язаних передусім зі збільшенням питомої ваги реклами в житті соціуму (зокрема й в Україні), універсалізацією її функцій, які все відчутніше виходять за суто економічні межі, відбувається помітне посилення в *рекламознавстві* тенденції до розширення парадигми соціокультурних проекцій цього явища [1; 2; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13 тощо] – саме такі роботи становлять найбільший інтерес у контексті дослідження специфіки мас-медійного дискурсу, зокрема – параметрів журналістської освіти.

До сьогодні у світі немає одностайної думки й, відповідно, певної традиції щодо окреслення того кола спеціальностей, при отриманні яких студенти мають вивчати дисципліни, пов'язані з рекламною і PR-діяльністю. Зокрема, дискутуються й питання дотичності цих дисциплін до власне журналістської галузі, а також доцільності викладання основ рекламної діяльності та зв'язків із громадськістю студентам, які навчаються як майбутні журналісти в традиційному розумінні цієї професії.

З огляду на це, маємо за мету окреслення проблем і перспектив вивчення студентами спеціальності «Журналістика» рекламної діяльності в різних її проявах, пошуку найбільш доцільного ракурсу при викладанні їм вищезазначених дисциплін, семантичної та методологічної специфіки подання навчального матеріалу, пов'язаного з названою сферою соціальних комунікацій. При цьому посилатимемося на досвід відповідних напрацювань кафедри журналістики Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, до систематизації й аналізу якого ситуативно вдаватимемося.

На сьогодні вивчення рекламної діяльності і паблік рилейшнз студентами-журналістами позначено наявністю цілої низки проблем і дискусійних

моментів, парадигму яких спробуємо окреслити надалі. При цьому враховуватимемо як першорядні питання науково-методичного забезпечення студентів, визначення чинників практичної доцільності вивчення основ рекламної діяльності майбутніми журналістами, пошуку оптимального формату проведення занять, змістового наповнення названого курсу (зокрема доцільності акцентування на осмисленні реклами як соціокультурного та комунікативного феномену або ж на виробленні певних практичних навичок зі створення рекламних текстів різних типів).

У плані навчально-методичного забезпечення, на нашу думку, основними є проблеми, пов'язані з фактичною відсутністю чи принаймні відчутною недостатністю літератури, написаної в соціокомунікаційному чи, тим паче, журналістському ракурсах. Фактично, на сьогодні такими є нечисленні дисертаційні роботи, тексти яких – малодоступні для студентів, а також статті в наукових продовжуваних виданнях, що видаються на базі ВНЗ, які є центрами журналістської освіти. Тому виникає необхідність грамотного адаптування наукової та навчальної літератури, за задумом призначеної для студентів і фахівців з інших спеціальностей – передусім економічних (менеджери, маркетологи тощо), психологічних, соціологічних та ін. Готуючи лекційний матеріал або спрямовуючи студентів до самостійного опанування літератури, важливо правильно розставляти акценти – для того, щоб майбутні фахівці навчилися знаходити часто хистку межу між креативністю та етичністю, комерційною ефективністю та повагою до своєї аудиторії і т. п.

Останнім часом ситуацію почасти змінила поява двох навчальних видань, підготовлених викладачами кафедри реклами та зв'язків з громадськістю Інституту журналістики Київського національного університету імені Тараса Шевченка: навчальний посібник Н. М. Грицюті «Етика рекламної діяльності» (2008) [3] та «Основи реклами і зв'язків із громадськістю» (2011) [6]. Проте перше видання стосується лише одного аспекту рекламної діяльності, а друге – видане дуже обмеженим накладом і для студентів регіональних ВНЗ є фактично недоступним.

Якщо говорити загалом про доцільність вивчення майбутніми журналістами основ рекламної діяльності, то, на наш погляд, тут можна зробити наголос на кількох аспектах, які є аргументами на користь збереження такої практики в українській освітній традиції. Навіть якщо у своїй професійній діяльності сучасні студенти-журналісти не виступатимуть рекламотворцями, базові знання щодо рекламного шару соціальної комунікації можуть позитивно вплинути на їхню журналістську практику.

У ситуації, коли ЗМІ виступають посередниками в поширенні рекламної інформації, стикаємося з тим, що рекламна продукція значною мірою впливає на сприйняття журналістського продукту, відчутно визначає його

обличчя, а також повсюдно виступає матеріальним підґрунтям функціонування конкретних ЗМІ. Тому для осіб, які здійснюють редакторську роботу або ж інші типи робіт з коригування, наприклад, структури і змісту періодичного видання, дуже суттєвим є вміння фінансово забезпечити за допомогою реклами вихід певної програми, періодичного видання тощо, але так, щоб розміщена реклама не порушувала загальну концепцію цього ЗМІ, була максимально адекватною редакторському задуму, відповідала за якістю стандартам цього ЗМІ, щоб у цілому збігалися за соціально-демографічними характеристиками потенційні цільові аудиторії реклами та журналістського продукту. Окрім того, як свідчить досвід викладання вищезгаданих дисциплін, важливим є зняття у студентів природного, властивого більшості членів сучасного соціуму, психологічного бар'єру у сприйнятті реклами, вироблення у них об'єктивного професійного ставлення до рекламної продукції – критичного, але неупередженого.

Концептуальним є питання змістового наповнення курсу рекламної діяльності, прочитуваного студентам-журналістам, яке зумовлюється проблемою визначення першорядності для них усвідомлення реклами як комунікативного й соціально-культурного феномена або ж напрацювання ними практичних навичок рекламотворення. На наш погляд, слід дотримуватися компромісу між цими навчальними ракурсами, якого можна досягти за допомогою поєднання різних форм і форматів проведення занять.

При визначенні основних векторів викладання вважаємо за доцільне акцентувати увагу на місці реклами в сучасному мас-медійному просторі, жанрології та стилістиці рекламної продукції, розмаїтті її форм і виявів, функціях (не лише економічного, але й соціального та ідеологічного, міфотворчого порядку), креативній площині рекламного тексту, наукових принципах експертизи реклами тощо. Актуальним завданням є також формування у студентів чітких уявлень про правовий та етичний виміри рекламної творчості, обов'язковість пошуку компромісу між бажаною ефективністю рекламного продукту та дотриманням окреслених у кодексах етичних норм [4]. Важливо також сформувати у студентів-журналістів цілісне уявлення про феномен реклами та надати їм знання про її еволюцію, провідні форми й різновиди на сучасному етапі, акцентуючи отримані ними раніше знання з інших дисциплін (історії формування соціокомунікаційного простору й журналістики зокрема, психології та соціології масової комунікації, специфіки функціонування різних ЗМІ, етико-правових засад журналістської діяльності тощо). При цьому виклад матеріалу має ґрунтуватися на новітніх концепціях українського та зарубіжного журналістикознавства, рекламознавства, інших дотичних галузей науки.

Повертаючись до питання про добір оптимальних форм викладання основ рекламної діяльності студентам-журналістам, наведемо досвід щодо цього кафедри журналістики ХНУ імені В. Н. Каразіна. Він свідчить про доцільність паралельного запровадження обов'язкового курсу «Основи рекламної діяльності» (який передбачає проведення як лекційних, так і семінарських занять), спецкурсу за вибором «Творча майстерня» з тематикою, наприклад, «Рекламна діяльність у контексті журналістської творчості» та наукових семінарів «Рекламна і PR-діяльність у контексті сучасного соціокомунікаційного простору», «Рекламний текст: вербальна і невербальна площини, специфіка функціонування, креативний аспект» тощо [14]. Окреслимо детальніше наше бачення названих навчальних форм, застосовуваних при викладанні згаданого курсу.

Предметом «Основ рекламної діяльності» як навчальної дисципліни в системі освіти студентів-журналістів є явище реклами в сучасному світі в усіх формах її функціонування. Відповідно до цього, об'єктами вивчення в галузі журналістської освіти є рекламний процес у цілому, його принципи й закони; рекламна діяльність торговельних, політичних, суспільних та інших суб'єктів – у зв'язку з теорією комунікацій, у системі маркетингу, як компонент медіапростору; різномасштабні рекламні кампанії як основна форма рекламної діяльності; рекламна продукція всіх видів і форм з огляду на жанри, стилі, креативні особливості тощо; засоби та шляхи досягнення ефективності рекламної діяльності в цілому та окремих її виявів та ін.

Тож метою викладання цього предмету, відповідно до якої ставляться конкретні завдання, є засвоєння студентами знань щодо рекламної діяльності в її історичних і сучасних формах як однієї з площин соціальної комунікації, усвідомлення ключових понять і процесів у цій сфері, вироблення практичних навичок аналізу та створення рекламної продукції.

У результаті засвоєння курсу студенти мають знати передумови та джерела виникнення, основні етапи розвитку рекламної діяльності як соціокомунікаційного феномену; особливості існування реклами в різні часи; найвідоміші постаті й теорії в історії рекламних досліджень; основні напрямки сучасної рекламної діяльності; роль і місце реклами в системі маркетингу; її зв'язок з теорією комунікацій; типологію рекламної продукції та рекламних кампаній; шляхи і прийоми досягнення ефективності рекламної продукції; провідні риси, етапи й різновиди рекламних кампаній; переваги та недоліки (обмеження) всіх ЗМІ щодо поширення рекламної інформації; прийоми створення ефективного рекламного тексту, призначеного для поширення в різних ЗМІ; чинні на сьогодні правові й етичні норми рекламної діяльності та історію їхнього укладання тощо.

Окрім того, використовуючи набуті теоретичні знання, студенти мають вміти практично застосовувати науковий підхід до аналізу та створення рекламної продукції; зіставляти рекламні продукти, які представляють однотипні товари різних виробників, з огляду на ефективність і коректність рекламної ідеї; виявляти рівень і повноту втілення рекламної ідеї; максимально орієнтуватися у традиційних та новітніх формах і прийомах рекламної діяльності; виділяти УТП (унікальну торговельну пропозицію) в готовому рекламному продукті та визначати її для різних видів товарів і послуг; виробляти загальну стратегію та конкретний текст для рекламування послуги / товару / ідеї; розробляти стратегії рекламних кампаній; створювати призначену для поширення різними ЗМІ рекламну продукцію тощо.

Результативним доповненням до традиційного курсу з основ рекламної діяльності є «Творча майстерня» відповідної тематики, яка має суто практичний, передусім *тренінговий характер* і пропонується як спецкурс для тих, хто планує пов'язати професійну діяльність саме з цією сферою соціальних комунікацій (основою розробки програми спецкурсу можуть бути загальні методичні рекомендації щодо запровадження такого типу занять [5]). Мета таких «Творчих майстерень» – поглиблення, вдосконалення і специфікація знань, отриманих у процесі засвоєння лекційного курсу та участі в семінарських заняттях, виявлення шляхів і можливостей втілення на практиці набутих знань, отримання різноманітних практичних навичок у сфері рекламування.

Реалізація програми «Творчої майстерні» передбачає застосування додаткових матеріалів для опрацювання студентами – це широкий спектр різноманітних видів адресної, зовнішньої, розміщеної у ЗМІ всіх типів реклами тощо. Це можуть бути матеріали різноманітних газет і журналів; рекламні каталоги окремих виробників чи реалізаторів товарів і послуг; адресна реклама, поширювана поштою; рекламна продукція, призначена для безпосереднього роздавання на вулиці потенційним споживачам товару або послуги (каталоги, оголошення, листівки, календарі тощо); записи рекламної радіо- і телепродукції різного формату і призначення, фотознімки зовнішньої реклами тощо.

Парадигма типів роботи під час занять «Творчої майстерні» може бути запропонована така:

1. *Аналітичний* тип роботи як допоміжний засіб набуття досвіду (робота з готовою рекламною продукцією): обговорення й опрацювання класичних прикладів вискоєфективних рекламних звернень і кампаній; виявлення та аналіз у готовій рекламі домінуючих і допоміжних зображальних засобів впливу на споживача та їхніх функцій (колір, символіка, персонажі, малюнки й фотографії тощо та принципи їхнього ефективного комбінування); аналіз рекламних текстів з огляду на використання

вербальних засобів та звукоряд; зіставлення рекламної продукції, яка представляє однотипні товари різних виробників (виявлення спільних рис, зумовлених типом товару і специфікою споживацької аудиторії, та оригінальних творчих рішень); виявлення ознак фірмового стилю в низці рекламних звернень, які представляють споріднені товари одного виробника (логотип, колір, слоган, персонаж, звукові елементи тощо) та ін.

2. *Творчі* види роботи, спрямовані на набуття практичного досвіду в названій сфері (виготовлення рекламного продукту або його складових).

А. Здійснення усного рекламного опису довільно обраного предмета / явища / події.

Б. Створення тексту рекламного звернення до довільно обраного предмета: визначення композиції, найбільш доцільних з огляду на тип товару і потенційну аудиторію елементів майбутнього рекламного тексту, їхнього обсягу, семантичного й емоційного наповнення; створення рекламного слогану, який би містив основну ідею реклами; добір найбільш доцільних ключових слів, найефективніших у конкретному випадку; визначення цільової аудиторії та її соціально-демографічних характеристик, доведення доцільності використання певного набору лексичних і синтаксичних засобів, елементів різних мовних стилів та їхніх функцій (елементи розмовного стилю, сленгізми, зменшувально-пестливі слова, термінологія, елементи діалогу, оклична й питальна модальності тощо); виділення якостей і ознак товару, на яких варто акцентувати увагу споживача; написання студентом рекламного тексту відповідно до вищезазначених аспектів, виявлених ним або групою студентів; визначення та обґрунтування того, які саме графічне зображення, малюнок, фотографія, персонаж, звукоряд тощо могли б якнайкраще проілюструвати створений рекламний текст.

В. Додавання власного рекламного тексту до готового графічного компонента реклами, створення варіантів заміни наявного рекламного тексту.

Г. Створення римованого слогану, поетичного рекламного звернення, спрямованих на краще сприйняття та запам'ятовування реципієнтами.

Г. Розробка анкет і проведення опитувань, пов'язаних із проблемами сприйняття аудиторією певної рекламної продукції і загалом реклами як явища.

Д. Види робіт, призначені для *самостійного* виконання студентами і спрямовані на набуття досвіду з аналізу та класифікації рекламної продукції, – добір студентами протягом тижня показових прикладів рекламних продуктів певного типу: з огляду на стиль, окремі ознаки й засоби впливу, використання звуку, кольору, анімації, фотографії, архетипів і символів, різнотипні слогани, елементи поетичного мовлення, застосування неетичних засобів впливу тощо.

Ці форми завдань протягом роботи творчої майстерні мають комбінуватися та чергуватися. У семестрі, в якому викладається основний курс, вони мають найтісніше пов'язуватися і співвідноситися з лекційними та семінарськими заняттями в його межах, з метою безпосереднього закріплення й актуалізації набутих теоретичних знань.

Для більшої показовості наведемо деякі типові приклади творчих завдань для виконання в межах функціонування «Творчої майстерні» (і частково – під час семінарських занять), апробовані в навчальному процесі в межах викладання рекламної діяльності на відділенні журналістики ХНУ імені В. Н. Каразіна (2004–2011 рр.).

1. Виділити 10 ознак, на яких можна будувати рекламну ідею та рекламну стратегію загалом, у максимально простій, стандартній речі (наприклад, це може бути олівець, авторучка, зошит).

2. Запропонувати ідею спеціалізованого магазину будь-якого профілю та проект його рекламування (загальна стратегія рекламної кампанії, конкретні рекламні тексти).

3. Запропонувати ідею іміджу кандидата в президенти / депутати та загальну стратегію його рекламної кампанії.

4. Скласти римовані рекламні повідомлення 10 товарів чи послуг (дійсно існуючих або вигаданих).

5. Проаналізувати запропоновану адресну рекламу з погляду її стилістики, специфіки вербального та візуального компонентів, дотримання етичних і правових норм тощо).

6. Запропонувати рекламні повідомлення для кількавекторного рекламування книги (художнього твору) – наприклад, спрямовані на різні вікові або гендерні категорії потенційних споживачів.

7. Запропонувати рекламні повідомлення для кількавекторного рекламування періодичного видання – так само, наприклад, спрямовані на різні вікові або гендерні категорії населення.

8. Навести (пригадавши або віднайшовши в запропонованих текстах) приклади реклами з використанням інтертексту різного типу (у звукоряді, візуальному ряді, вербальній площині тощо – або ж їхнє синтезування).

9. Навести (пригадавши або віднайшовши в запропонованих текстах) приклади реклами, в основу якої покладено фактор авторитету, – зокрема такої, де показано відомих публічних осіб.

10. Навести приклади етичних та правових порушень у сучасній українській рекламній сфері, обґрунтувавши причини віднесення рекламних повідомлень до цих категорій.

11. Навести приклади product placement у сучасному українському кіно-, теле-, відеопросторі тощо.

12. Створити рекламну стратегію для позиціонування широко-масштабної акції, заходу, події тощо (наприклад, спортивних змагань, музичного конкурсу, кінофестивалю тощо).

13. Запропонувати рекламну стратегію та конкретні рекламні тексти для позиціонування студентського або загальновузівського періодичного видання.

14. Запропонувати рекламну стратегію та конкретні рекламні тексти для рекламування своєї навчальної спеціальності, факультету, університету.

Типологія пропонованих студентам завдань і рекламних матеріалів для аналізу може бути максимально широкою, причому наявність спеціальних технічних засобів є бажаною, але не є обов'язковою.

Отже, у контексті концептуальних змін, які в Україні зараз на часі в освітній сфері і, зокрема, в галузі журналістської освіти, проблема оновлення засад і моделей викладання основ рекламної діяльності постає як винятково актуальна й вагома. Через зростання питомої ваги рекламної продукції в медіапросторі своєчасним і перспективним є запровадження відповідної спеціалізації в освіті, що дасть змогу глибше викладати всі вищезгадані аспекти рекламної діяльності та виробляти у зацікавлених студентів серйозніші практичні навички в цій сфері. Так само доцільним є пошук і запровадження нових моделей, форм і змістових компонентів при викладанні узагальненого курсу основ рекламної діяльності. З огляду на це, актуальним науково-практичним завданням є розробка обґрунтованих методичних і методологічних порад та вказівок, які могли б стати підґрунтям для запровадження нового формату вивчення рекламної сфери студентами, які спеціалізуються у сфері соціальної комунікації, – і це становить потенційний об'єкт подальших досліджень.

Література

1. Анатомия рекламного образа : фирменный стиль, технологии брендинга, звуковые средства ; под общ. ред. А. В. Овруцкого. – СПб. : Питер, 2004. – 204 с.

2. Краско Т. Психология рекламы / Т. Краско. – Х. : Гуманитарный центр, 2002. – 216 с.

3. Грицюта Н. М. Етика рекламної діяльності : навч. посібник. – К. : Ін-т журналістики / Н. М. Грицюта. – Х. : Оберіг, 2008. – 256 с.

4. Кузнецова О. Д. Журналістська етика та етикет : основи теорії, методики, дослідження трансформації незалежних видань України, регулювання моральних порушень : монографія / О. Д. Кузнецова. – Львів : Світ, 1998. – 411 с.

5. Михайлин І. Творчі майстерні з журналістики : методичні матеріали для студентів із спеціальності «Журналістика» / І. Михайлин. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2001. – 29 с.

6. Основи реклами і зв'язків із громадськістю : підручник / за заг. ред. В. Ф. Іванова, В. В. Різуна. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2011. – 431 с.
7. Паккард В. Психология и психоанализ рекламы : личностно-ориентированный подход / В. Паккард. – Самара, 2001. – С. 415–469.
8. Притчин А. Н. Миф и реклама / А. Н. Притчин, Б. С. Терemenko // Общественные науки и современность. – 2002. – № 3. – С. 149–163.
9. Смирнова Т. В. Соціально-комунікативна природа реклами / Т. В. Смирнова // Матеріали шостої Міжнар. конф. «Мова і культура». – К., 1998. – Т. 5. – Ч. 2. – С. 81–84.
10. Терemenko Б. С. Реклама и современная культура : аспект взаимодействия / Б. С. Терemenko // Общественные науки и современность. – 2002. – № 1. – С. 184–191.
11. Ульяновский А. Мифодизайн рекламы / А. Ульяновский. – СПб. : Ин-т Личности, 1995. – 300 с.
12. Ученова В. В. Философия рекламы : учеб. пособие / В. В. Ученова. – М. : Гелла-принт, 2003. – 200 с.
13. Федотова Л. Реклама в социальном пространстве : социологическое эссе / Л. Федотова. – М. : Прогресс, 1996. — 106 с.
14. Хавкіна Л. М. Основи рекламної діяльності : методичні матеріали для студентів зі спеціальності «Журналістика» / Л. М. Хавкіна. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2005. – 51 с.

Проблематика «зеленой химии» в курсе экологии для химиков

Совместимы ли понятия «технический прогресс» и «экологическое равновесие»? Могут ли быстро окупиться затраты, связанные с созданием новых масштабных производств и технологий? Как снизить зависимость экономики от импортируемых энергоресурсов? Существует ли безопасная химия? Пытаясь ответить на эти вопросы, химики осознали необходимость перестроить свое мышление, внедрять новые подходы к решению научно-технологических проблем, задач охраны и восстановления окружающей среды. Возникло и быстро развивается новое направление – «зеленая химия» («green chemistry»). Ее основная задача – предотвращение загрязнения окружающей среды и утилизация экологически опасных отходов производства. Если наука об охране окружающей среды изучает механизмы, определяет источники и масштабы загрязнений, то зеленая химия занимается созданием безопасных технологий. Зеленая химия – это, скорее, не новая область химии, а новый способ мышления химика-исследователя и химика-технолога. Она задает вектор развития: создание процессов без использования токсичных соединений, без побочных продуктов, предотвращение загрязнений окружающей среды и др. [1].

Подготовка современного специалиста-химика должна обеспечивать формирование у него компетентностей в разработке эффективных и экологически безопасных путей получения веществ и материалов, выборе оптимальных исходных веществ, реагентов и условий проведения реакций.

Студенты химического факультета Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина знакомятся с основными направлениями зеленой химии на втором курсе при изучении дисциплины «Экология», впоследствии углубляя и расширяя полученные знания при изучении дисциплин «Физическая химия», «Экотехнология», «Актуальные проблемы физической химии» и других. Изучая курс экологии, студенты знакомятся с основными законами, принципами и концепциями экологии. На основе этих знаний они получают первые навыки оценивания вероятности экологических катастроф и их последствий, учатся использовать методы химии и химической технологии для поиска экологически приемлемых решений технологических проблем. Очевидно, что студенты-второкурсники еще не владеют в полной мере современными знаниями и навыками экспериментальной работы, им трудно найти конкретные решения экологических проблем. Но понимание механизмов взаимодействия между живыми

организмами и средой обитания, знание основных принципов зеленой химии помогает будущим химикам выбирать пути решения проблем, не нарушающие существующие связи и безопасные для окружающей среды.

В курсе «Экология» студенты получают следующие сведения о возникновении зеленой химии, ее основных направлениях, примерах впечатляющих достижений и перспективах развития.

В 1998 г. Пол Анастас и Джон С. Уорнер сформулировали основные принципы зеленой химии [2].

1. Лучше предотвратить потери, чем перерабатывать и чистить остатки.

2. Методы синтеза надо выбирать таким образом, чтобы все материалы, использованные в процессе, были максимально переведены в конечный продукт.

3. Методы синтеза, по возможности, следует выбирать так, чтобы используемые и синтезируемые вещества были как можно менее вредными для человека и окружающей среды.

4. Создавая новые химические продукты, надо стараться сохранить эффективность работы, достигнутую ранее, при этом токсичность должна уменьшаться.

5. Вспомогательные вещества при производстве, такие, как растворители или разделяющие агенты, лучше не использовать совсем, а если это невозможно, их использование должно быть безвредным.

6. Обязательно следует учитывать энергетические затраты и их влияние на окружающую среду, а также стоимость продукта. Синтез, по возможности, надо проводить при температуре, близкой к температуре окружающей среды, и при атмосферном давлении.

7. Исходные и расходуемые материалы должны быть возобновляемыми во всех случаях, когда это технически и экономически выгодно.

8. Где возможно, надо избегать получения промежуточных продуктов (использования блокирующих групп, присоединение и снятие защиты и т. д.).

9. Всегда следует отдавать предпочтение каталитическим процессам (по возможности, наиболее селективным).

10. Химический продукт должен быть таким, чтобы после использования он не оставался в окружающей среде, а разлагался на безопасные продукты.

11. Нужно развивать аналитические методики, позволяющие следить в реальном времени за образованием опасных продуктов.

12. Вещества и формы веществ, используемые в химических процессах, нужно выбирать таким образом, чтобы риск химической опасности, включая утечку, взрыв и пожар, был минимальным.

На современном этапе развития зеленой химии можно выделить три ее важнейших направления:

- создание новых путей синтеза (преимущественно, на основе каталитических реакций);
- замена невозобновляемых исходных реагентов возобновляемыми (отказ от использования в качестве сырья нефти и природного газа);
- замена традиционных органических растворителей экологически безопасными или проведение реакций без использования жидких сред.

Разработки в данных направлениях находят активную поддержку и признание международного научного сообщества. В последнее десятилетие наибольшее число Нобелевских премий по химии присуждено исследователям, существенно расширившим возможности катализа и тем обогатившим зеленую химию. В 2001 году «за исследования, используемые в фармацевтической промышленности, – создание хиральных катализаторов окислительно-восстановительных реакций» – премию получили Уильям Ноулз, Редзи Ноёри и Барри Шарплесс. В 2005 году за исследования по металлоорганическому катализу реакций метатезиса премию получили Роберт Граббс, Ричард Шрок и Ив Шовен. В 2007 году премию присудили Герхарду Эртлю, изучавшему химические процессы на твердых поверхностях и получившему выдающиеся результаты в области гетерогенного катализа, в частности, в понимании механизма синтеза аммиака и окисления СО до углекислого газа при «дожигании» автомобильного топлива. Наконец, в 2010 году премией были отмечены Ричард Хек, Эй-ичи Негиши и Акира Сузуки «за применение реакций кросс-сочетания с использованием палладиевых катализаторов в органическом синтезе» (реакций Хека, Негиши и Сузуки). Использование этих реакций резко сокращает число стадий при синтезе и существенно снижает вредные отходы.

Много публикаций в научной литературе посвящено биотехнологиям. Речь идет о сырье и реагентах, получаемых из возобновляемых источников, в частности, из биомассы; химическая промышленность принимает «вегетарианскую» идеологию. В качестве примера можно упомянуть американскую биотехнологию получения полимера полилактата, который разлагается микроорганизмами на углекислый газ и воду. Полилактат производят из дешевой молочной кислоты, а молочную кислоту – из глюкозы (при этом с высокой конверсией: из 1 кг глюкозы получают 1 кг килограмм молочной кислоты) [1]. Производство полилактата быстро растет, и он вытесняет из перечня упаковочных материалов полиэтилен и полипропилен.

В области замены традиционных опасных и токсичных органических растворителей также наблюдается прогресс. Он связан, в первую очередь,

с широким внедрением сверхкритических жидкостей, среди которых наиболее важен сверхкритический CO_2 .

Все большее внимание уделяется в мире и преподаванию зеленой химии. В декабре 2005 г. в Венеции (Италия) в рамках встречи министров образования и науки стран «большой восьмерки» было проведено учредительное собрание Международной Зеленой ассоциации. Интерес к совместной работе в рамках ассоциации выразили Аргентина, Австралия, Египет, Марокко, Китай, Финляндия и другие страны. Среди реализованных направлений деятельности – образование в области зеленой химии (проведение летних школ, чтение специальных курсов, проведение тренингов и т. п.). Интересен опыт Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова в развитии и популяризации зеленой химии. В международном научно-образовательном центре под руководством декана химического факультета академика РАН В. В. Лунина ведутся научные исследования в области катализа, химии атмосферы, гуминовых веществ, издается журнал «Сверхкритические флюиды: теория и практика», организуются научные конференции и семинары, осуществляется инновационная образовательная деятельность по подготовке магистров химии с квалификацией «магистр химии в интересах устойчивого развития», проводятся семинары и лекции для школьников и учителей.

Литература

1. Голубина В. Е. Зеленая химия : почему нужно следовать ее принципам. – Режим доступа : <http://www.greenchemistry.ru/education/files/questions.pdf>
2. Полякофф М. Зеленая химия – очередная промышленная революция // Химия и жизнь. – 2004. – № 6. – С. 8–11.

2. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ В УКРАЇНІ

Е. С. Валит

«Общечеловеческое» в рамках культурной антропологии на уроках литературы для студентов- иностранцев подготовительного факультета

Глобальные перемены на современном этапе развития цивилизации быстро нарастают по скорости, сложности, воздействию на общество и отдельных людей. В процессах реформирования практически всех аспектов жизнедеятельности выражается необходимость адекватного реагирования на происходящие изменения. Сфера образования также затронута процессами интенсивных перемен.

Преподаватели русского языка подготовительного факультета в силу сложившихся и постоянно меняющихся каждый день потребностей в образовательных услугах могут и уже должны сегодня не слепо следовать инструкциям, содержащимся в стандартах, а, не снижая темпов тематического наполнения и усиления традиционных методических приемов, научно и опытно обосновывать новые рациональные приемлемые задачи обучения, корректировать их с учетом новых учебных условий.

Длительное время обучение иностранных студентов рассматривалось исключительно как социальная функция через призму государственных интересов в виде помощи развивающимся странам, национально-освободительным движениям и т. п. Затем, с начала 90-х годов XX ст., преобладающей стала экономическая трактовка целесообразности привлечения иностранцев к обучению в наших вузах.

Настало время пересмотреть подобный узкий, немногаспектный подход. Сегодня обучение иностранных студентов становится важнейшим компонентом геополитического влияния. Это и формирование у иностранных студентов доброжелательного отношения к стране, в которой они получили образование, и обогащение нашей системы образования влиянием иностранных студентов – осознание необходимости повышать качество обучения, формировать в ведущих вузах международную академическую среду.

На этапе довузовского образования практика преподавания русского языка как иностранного показывает, что усиление личностной мотивации – это важнейший методический инструмент в руках преподавателя. Безусловная, изначально заложенная в человеке личностная ценность – до определения всех других его характеристик, до любых внешних оценок –

это «до-стоинство». Достоинство является фундаментом для формирования всех других качеств личности, это ценность, стоимость личности для нее самой. Планка, уровень, с которыми личность сравнивает все свои намерения и целесообразность принятия предложений от жизни – это тоже достоинство. Из этого вырастает уровень запросов и потребностей в жизни. Но здесь – каждому свое! Достоинство – это первый показатель, который интуитивно отслеживается у каждого человека в процессе общения. И все интуитивно знают, что трудно уважать и любить человека с уровнем достоинства ниже своего. Равный уровень достоинства является первым условием для общения на равных.

А «уважение» происходит от корня «важить» – «взвешивать», оценивать важность. Оценивают люди только поступки, вернее их эффективность. Таким путем – оцениванием успешности, адекватности, уверенности в себе, способности к волевым действиям – формируется уважительное или не очень уважительное отношение к другим и к себе.

В настоящее время в Украину приезжает все больше и больше студентов, заинтересованных в получении образования высокого уровня. Новый век, новые, непростые условия на рынке труда дали молодежи понимание, что их предметная компетенция как специалиста должна быть конкурентоспособной. Многие молодые люди XXI века, кроме всего прочего, еще и талантливы, у многих раскрываются способности, не активизированные в прошлых поколениях студентов. Это тоже нельзя сбрасывать со счетов. Отличительными особенностями современной талантливой молодежи являются осознанность, стремление к независимости, интуиция, индивидуальность. Подобные качества проявляются чаще всего в качестве реакции на попытки преподавателей-«традиционалистов» втиснуть своих обучаемых в рамки застывшей социальной структуры путем задавания готового образца в процессе обучения. Сегодня в системе образования нередко еще встречается подобная подспудная декларация любого курса: «Берите то, что вам дают! Просто поверьте, что все ваши предки все делали правильно!» Понятно, что любая структура, в том числе и высшее учебное заведение, стремится упорядочить поведение членов структуры. Структуре нужны не таланты, не выдающиеся личности, не яркие индивидуальности, а исправно работающие элементы. Но воспитание человека-исполнителя, у которого сформировалось догматическое мышление методом задавания образца, уже потерпело *fiasko*. Экологические, межнациональные, политические и другие острейшие проблемы современности поставили перед педагогами сложную задачу – воспитание человека с глобальным теоретическим, научным, разумным мышлением, способного решать любые новые задачи в постоянно меняющемся мире, готового самостоятельно осваивать

культурные ценности и, как результат этого, – решать свои жизненно важные проблемы на высоком культурном уровне. Неординарные, способные к саморазвитию, умеющие учиться, не задавленные социумом и традиционным образованием, такие студенты имеют еще и большую склонность к интуитивному пониманию действительности. И это качество необходимо всячески развивать. При такой личностной направленности доминирует правое полушарие головного мозга. А традиционная образовательная система использует «левополушарный» поход, имея своей целью отнюдь не развитие способностей и навыков. Эта система принуждает студентов «учить уроки» и исправно отчитываться. Намерение направлено не на получение знаний, а на то, чтобы правильно отчитаться. Работает только левое полушарие, да и то в пассивном режиме.

Воспитать и образовать ДОСТОЙНОГО человека и специалиста, гуманиста и альтруиста поможет, как всегда, во все времена, предмет под названием «Человековедение» – «Литература» – кладезь общечеловеческих ценностей.

В Харьковском национальном университете имени В.Н. Каразина на кафедре украинского и русского языков как иностранных уже несколько лет студенты занимаются по созданным преподавателями кафедры учебно-методическим пособиям «Мы любим, читаем, изучаем литературу», «Мифология древних славян. Композиция русской народной волшебной сказки» и «Античная литература».

В первое пособие включены темы «Основные жанры фольклора», «Литературные роды и жанры», «Литературоведение и языкознание», «Литературный герой», «Тема и идея произведения» и другие, изучение которых дополняет и расширяет лингвистическую и литературоведческую компетенцию студентов. Главная задача пособия – помочь иностранным учащимся в овладении лексико-грамматическими особенностями литературоведческого текста, научить их употреблять языковые средства для выражения определенных смыслов, актуальных для научной речи литературоведческого подязыка филологии. В пособии в первую очередь учитывается принцип преемственности в обучении, определена ориентация на литературоведческие и историко-литературные дисциплины первого курса филологического факультета. Здесь же происходит знакомство иностранных студентов с наиболее яркими образцами устного народного творчества: с пословицами, поговорками, загадками, сказками. В общих чертах студенты знакомятся с основными этапами развития всемирной и русской литературы, с именами известнейших писателей. В русской литературе ревностным трудом писателей-гениев и просто талантливых художников слова собрано несметное количество культурных сокровищ.

И, может быть, среди всех текстов самые удивительные – сказки. Они не знают над собой власти времени, и каждое новое поколение людей принимает их с благодарностью тем, кто их сочинил.

Второе пособие описывает на трех языках (русском, английском, китайском) систему мировидения древних славян, отраженную в народных волшебных сказках. В качестве языковой единицы прилагается аутентичный текст сказки «Царевна-лягушка». Сопровождается он лексико-понятийным словарем (английский и китайский языки), который представляет интерес с точки зрения изучения безэквивалентной лексики. Нередко возникают трудности при семантизации этой лексики. Она составляет всего лишь 6 – 7 % от общего количества активно употребляемых русских слов, но несет информацию о культуре и глубинной истории русского народа. Важно зафиксировать лингвистические особенности русских народных сказок, вызывающие трудности в осознании иностранными студентами, и найти оптимальные пути их лингвометодической презентации в каждой отдельно взятой аудитории. Чтение сказки сопровождается доступным для студентов лексическим комментарием. Исходя из опыта преподавания этого материала в течение нескольких лет, можно уверенно заявить, что проведение подобных сопоставительных комментариев не только на понятийном, лингвокультурологическом, но и на лексико-грамматическом уровне является очень полезным для углубленного изучения языка специальности иностранными студентами-гуманитариями.

Информирование иностранных студентов о толерантности, о духовной чистоте и экологически чистом образе жизни древних славян становится не только познавательным, культурологическим моментом в обучении, но и примером того, как можно жить в гармонии с природой. Представления славян о макрокосме (природа) и микрокосме (человек, его одежда, дом) – это тоже свидетельство толерантности,приятия нашими предками законов миропорядка.

Сказка, сказание, сказ, рассказ, показ, кажется... Слова одного корня. Сказать, рассказать, казать – означает показать образ или прообраз при помощи или посредством слова. Сказки показывают людям образы из той жизни, из того пространства, где живут Душа, Дух, где нет запрета, где всё возможно, где живут Боги, Герои и сказочные существа [3].

Воспитание достоинства в каждой человеческой личности, говорящей на любом языке, не воспитание даже, а напоминание о том, что заложено в каждом человеке от рождения, – все это можно найти в русских сказках, а именно они и предложены вниманию иностранных студентов подготовительного факультета ЦМО нашего университета, поскольку эти студенты выбрали русский язык обучения. В рамках «диалога культур» на примере

изучения фольклора и мифологии древних славян есть возможность привлечь внимание студентов к истокам, к мудрости и своим предкам, почерпнуть там то, что было осознано, открыто, но незаслуженно забыто [2].

Занятия, проводимые по описанной тематике, заканчиваются осуществлением «обратной связи». Студенты чувствуют органическую потребность рассказать и о своей мифологии. В презентации такой информации участвуют представители разных стран: Китая, Иордании, Танзании, Эквадора, Вьетнама, Туркменистана, Греции и др. Понятно, что только на русском языке они могут изложить свои знания, чтобы их поняли все присутствующие в аудитории.

Таким образом, наши обучаемые используют русский язык как средство общения в естественно-коммуникативной среде. Самым продуктивным моментом является то, что студенты не пересказывают заученный текст, а продуцируют речь истинно творчески. И это становится очень сильным мотивом в правильном грамматическом конструировании своей речи – чтобы информацию «обо мне, о моей родине и моей культуре» поняли представители всех стран.

Официальной литературоведческой наукой выявлено культурное влияние сказки, распространенное вовне, на универсальную мировую художественную культуру, и вовнутрь – на становление внутреннего мира человека, определена специфика сказки как типа фольклорного сознания в соотношении с мифом.

В связи с этим совершенно очевидным становится тот факт, что у преподавателей, несущих молодым, растущим, формирующимся личностям помощь в понимании смысла «для чего все это», «зачем я здесь», «куда я иду», есть определенная миссия, высокая миссия – вернуться вместе со своими учениками к истокам всезнающих предков, вернуться к мудрости сказок.

Перед учащимися четко ставятся цели и задачи обучения на уроке, а также обозначаются пути достижения этих целей, реализации задач. Студенты с первых же занятий получают установку на осознание того, что изучение мифологии помогает понять модели человеческого поведения, проявленные в фольклорных сказках. В сказке «Царевна-лягушка» можно найти несколько таких моделей: нарушение закона-табу (сжигание лягушачьей кожи) – преступление и следствие его – наказание (потеря невесты); испытания на доброту и порядочность (говорящие животные – экзаменаторы-помощники на пути героя к финальной битве добра со злом); искупление вины, получение награды – через трудности и исправление собственных ошибок. Композиция русской народной волшебной сказки – это описание понимания древними славянами действия причинно-следственного закона.

Русские народные сказки учили людей, что всегда за свои неправильные поступки надо платить, надо сдавать экзамен на доброту, честность, любовь ко всему живому. Если человек сможет сдать этот экзамен, он станет счастливым. Если нет, – не станет. Важно обратить внимание студентов, что причинно-следственный закон действует везде и не зависит от страны, континента, он лежит в основе всей человеческой жизни во все времена. Если наши обучаемые усвоят, что каждое событие, случившееся в их жизни, имеет причину (иначе оно не случилось бы), что в негативном событии заключена негативная причина, что только сам человек может исправить свои ошибки и Бог не изменит ситуацию, потому что не он ее сотворил, а сотворил ее сам человек, – вот тогда есть надежда, что наши студенты выйдут в жизнь из нашего вуза достойными людьми. И получают, как в русских народных сказках, награду за понимание и исправление своих ошибок – Любимую Девушку-Красавицу. И будет им вечное счастье!

Нравственный, этический аспект восприятия русских волшебных сказок – одна из сторон лингвокультурологического подхода к изучению русского языка как иностранного. В национальных сказках отражены базовые духовные ценности народа (духовный континиум), поведенческие стереотипы и этнопсихологические доминанты. Знакомство с мифологическими истоками образного мышления помогает студентам увидеть мифологию как психологию, спроецированную на внешний мир, способствует пониманию иностранными студентами специфики русского менталитета, дает возможность дифференцированно осознать систему моральных ценностей русского народа. Это может стать и значительной помощью студентам в их глобальном личностном развитии – лучше понять самих себя, повысить свой общефилософский уровень, расширить собственную культурологическую компетенцию.

Сказка – весомая составляющая духовной культуры человечества. Она пытается поведать современному человеку аллегорическим образом с привлечением многообразных символов и метафор историю становления всего человеческого рода, проявить архетипы и обнажить структуры бессознательного.

Изучение античной мифологии во втором семестре продолжает формирование понимания, что мифология не является только лишь сбором преданий и легенд. Мифология – это основа человеческой культуры, поэтическая философия, непосредственный исток фольклора и литературы, важнейшая база многих психических процессов и явлений не только древности, но и современности. На основе мифологии возможно изучение языка, семиотики, теории информации, психологии. Через мифологические установки лучше видится современное социальное, идеологическое,

эстетическое состояние общества. Без мифологии уже невозможно изучение теории литературы, современных направлений в литературе. С этой точки зрения изучение мифологии оказывается чрезвычайно важным и перспективным в плане ознакомления студентов с основами филологической науки в целом – и в ее связи с психологией и культурологией.

Сегодня «мир и беден, и богат», мир – разновекторный. Только в культуре он может обрести единство. Культурная антропология должна дать новое прочтение термину «общечеловеческое», потому что не только человек создает культуру, но и культура оказывает большое влияние на его духовный мир [1].

Литература

1. Амичба Д. П. Язык мира мыслей человека и человечества в фокусе «общечеловеческих» ценностей // Текст, його елементи та переклад : колективна монографія. – Дніпропетровськ : Пороги, 2009. – С. 82–91.
2. Валит Е. С. Мифология древних славян. Композиция русской народной волшебной сказки / Е. С. Валит, Лука Петришин, Го Цзя, О. Н. Малышева. – Х. : СПД ФО Тарасенко В. П., 2011. – 57 с.
3. <http://www.dissercat.com/content/skazka-filosofsko-kulturologicheskii-analiz>

Особенности преподавания курса всемирной литературы на подготовительных факультетах для иностранных граждан в вузах Украины

В настоящее время остаются дискуссионными вопросы преподавания литературы на подготовительных факультетах для иностранных граждан филологического профиля обучения в вузах Украины. В «Особенностях преподавания курса всемирной литературы» на подготовительных факультетах для иностранных граждан в вузах Украины в предыдущих публикациях [1; 2; 3] мы анализировали программы по литературе, действующие в настоящее время в Украине [4], Российской Федерации [5] и Беларуси [6], а также предлагали альтернативный проект программы. Основное содержание курса литературы, согласно существующим сегодня программам, составляет знакомство с историко-литературным процессом, начиная с литературы дописьменного периода и заканчивая новейшей литературой. В соответствии с этими программами, к окончанию подготовительного факультета студенты должны быть знакомы с довольно большим количеством литературных произведений. В частности, согласно программе, утвержденной МОН Украины, на выпускной экзамен по литературе на подготовительном факультете выносятся следующие произведения:

- «Дума про Марусю Богуславку», «Повесть временных лет», «Слово о полку Игореве»;
- «Енеїда» І. Котляревського, «Кайдашева сім'я» І. Нечуя-Левицького;
- «Евгений Онегин» А. Пушкина, «Тарас Бульба» Н. Гоголя, «Вишневый сад» А. Чехова;
- «Гамлет» У. Шекспира, «Премудрый идадьго дон Кихот из Ламанчи» Мигеля де Сервантеса Сааведри, «Фауст» И.-В. Гете.

Тексты других произведений предлагаются для самостоятельного дополнительного чтения и изучения («Козак Голота», «Поучения» Владимира Мономаха, «Сад божественных пісень» Г. Сковороди, «Зачарована Десна» О. Довженка, «Орлеанская дева» Вольтера, «Вильгельм Тель» Ф. Шиллера и многие другие) [4].

Выпускник подготовительного факультета, по мнению составителей программы, утвержденной МОНУ, должен знать основные периоды, названия и характеристики этапов развития украинской и зарубежной литературы, имена известных писателей и поэтов, основные художественные произведения (что, с нашей точки зрения, невозможно – в силу того, что на изучение курса литературы на подготовительном факультете отводится небольшое количество часов, а студенты *начального* периода овладения

русским языком, в силу объективных причин, – не могут познакомиться с художественными произведениями в полном объеме, к тому же, на языке-оригинале, которым они овладеют в необходимой мере не скоро), роль известных писателей и их произведений в литературном процессе. Студент также должен уметь свободно читать, анализировать и конспектировать литературный текст; правильно формулировать основные положения теории литературы; применять полученные теоретические знания для описания литературных героев [4, с. 134–135].

Очевидно, что авторы существующих программ стремились приблизить уровень выпускников подготовительных факультетов украинских, российских и белорусских вузов к уровню выпускников средних школ. Однако необходимо учитывать, что цели и задачи изучения литературы в средней школе в Украине и на подготовительных факультетах для иностранных граждан в вузах Украины совершенно различны. С одной стороны, украинские, российские, белорусские школьники осваивают предлагаемый для изучения объем литературы в течение нескольких лет на языке, которым они свободно владеют, а иностранным студентам предлагается освоить такой же объем информации за 164 часа аудиторного времени в течение 10-ти месяцев, когда они впервые приступают к изучению неродного языка. С другой стороны, иностранцы в той или иной степени изучали литературу на родине. Учитывая это, считаем, что на подготовительном факультете студенты должны не изучать литературу в полном объеме, а систематизировать знания, приобретённые на родине, на языке обучения, так как изучение литературы за предлагаемое количество часов в рекомендуемом программами объеме является утопичным [1].

Мы считаем, что на подготовительных факультетах в силу объективных причин (начальный уровень владения языком и небольшое количество времени, отводимое на изучение курса литературы) знакомство иностранцев с мировым историко-литературным процессом и его основными периодами должно происходить в самых общих чертах, без подробного знакомства с творчеством писателей. Студенты в общих чертах, с опорой на знания, полученные ранее на родине, должны получить представление о специфике, тенденциях, своеобразии каждого этапа и познакомиться с именами наиболее ярких представителей каждого периода. При этом во время знакомства студентов с общей периодизацией развития мировой литературы, с нашей точки зрения, необходимо уделить отдельное внимание национальной литературе страны обучения, что будет проиллюстрировано в статье при помощи конкретных примеров.

В предлагаемом нами альтернативном проекте программы по литературе в главе «Этапы развития мировой литературы. Развитие нацио-

нальной литературы в контексте мировой» мы выделили несколько разделов:

- 1) устное народное творчество;
- 2) античная литература;
- 3) литература средних веков;
- 4) литература эпохи Возрождения;
- 5) литература XVII и XVIII веков;
- 6) литература XIX века;
- 7) литература конца XIX – начала XX века;
- 8) литература XX века (20-90-е годы) [2].

Во время знакомства с разделом «Устное народное творчество» студенты должны кратко познакомиться с фольклором как устным искусством слова, уяснить отношение фольклора к другим видам искусства, а также основные отличия фольклора от литературы и конкретно-историческую обусловленность этих отличий. Необходимо кратко остановиться на своеобразии творческого процесса в фольклоре, коллективности и традиционности фольклорного творчества, вариативности фольклорных произведений; охарактеризовать социальную природу фольклора. Кроме того, отдельное внимание нужно уделить общенародным темам, идеям и образам; общественному значению фольклора, эстетической, идейно-познавательной и воспитательной ценности, а также, в общем виде, – этапам развития фольклора. Проиллюстрировать изучаемые понятия необходимо при помощи тщательно отобранных с учетом уровня владения студентами языком на данном этапе обучения примеров эпических жанров устного народного творчества (пословиц, поговорок, загадок), предъявленных на языке обучения (русском или украинском). Можно также выбрать одну из сказок (в зависимости от языка обучения – русскую или украинскую сказку) и адаптировать ее в соответствии с изучаемым на данном этапе лексико-грамматическим материалом базового курса языка обучения.

При изучении раздела «Античная литература» важно сформировать у студентов общее представление о художественном своеобразии античной литературы, условиях ее появления и развития, о ее связи с фольклором (с мифом), о роли античного культурного и литературного наследия для последующего развития культуры и литературы различных эпох, стран и народов; на материале изученного материала обеспечить основу для понимания дальнейшего развития мирового культурного и историко-литературного процесса. Целесообразно кратко презентовать периодизацию развития античной литературы: архаичный (доклассический), классический и эллинистический периоды. Отдельное внимание важно уделить мифологии: понятию о мифе, видам мифов, древнегреческой мифологии. Далее

следует в самых общих чертах охарактеризовать значение и своеобразие эпоса Гомера; античный (греческий и римский) роман; древнегреческую и древнеримскую лирику; кратко остановиться на зарождении драмы в Древней Греции: трагедия, комедия, древнегреческий театр.

В разделе «Литература средних веков» необходимо кратко познакомить студентов с термином «средневековье», особенностями средневековой культуры и литературы, ролью христианской религии и католической церкви в средневековой Европе. Далее следует представить периодизацию истории средневековой литературы: целесообразно в самых общих чертах охарактеризовать письменную литературу на латинском языке и устное народное творчество в период раннего средневековья; героический эпос зрелого средневековья; рыцарскую и городскую литературу средневековья; развитие средневековой драмы и театра. С учетом того, что является важным отдельное внимание уделять литературе страны изучаемого языка, следует презентовать студентам «Слово о полку Игореве» как вершину оригинальной восточнославянской литературы периода средневековья.

При знакомстве с разделом «Литература эпохи Возрождения» важно определить хронологические границы и значение эпохи Возрождения в европейском историческом процессе. Необходимо охарактеризовать ренессансный гуманизм как новую идеологию в культуре Западной Европы, его основные особенности; синтез христианской идеологии и античной учености – как основную цель ренессансного движения. Целесообразно кратко остановиться на возрождении гуманистами античных знаний о природе, античной философии, поэтики и поэзии, а также на учении гуманистов о сущности человека. Среди наиболее ярких представителей этой эпохи следует назвать Данте А. и Ф. Петрарку – основоположников литературы Возрождения в Италии; Сервантеса – представителя испанской литературы эпохи Возрождения, У. Шекспира – английского драматурга эпохи Возрождения.

Большим по объему является раздел «Литература XVII и XVIII веков». При изучении этого раздела следует охарактеризовать XVII век как особую историческую и культурную эпоху, а появление утопической литературы – как отражение новых исторических обстоятельств.

Далее целесообразно представить барокко как одно из направлений в литературе XVII–XVIII веков, а также различные течения, существовавшие в барокко. В качестве яркого представителя украинского барокко необходимо познакомить студентов с концепцией творчества Григория Сковороды.

Отдельное внимание необходимо уделить классицизму как одному из ведущих направлений в литературе XVII века и познакомить студентов

с П. Корнелем и Ж. Расином – представителями французской классицистической трагедии, Ж.-Б. Мольером – создателем классицистической комедии, вершиной французского классицизма XVII века. Из истории развития украинской литературы этого периода необходимо выделить творчество Ивана Котляревского как представителя украинского классицизма, основоположника новой украинской литературы.

После этого следует перейти к характеристике XVIII века как нового исторического этапа; остановиться на идеологии эпохи Просвещения (XVIII век), кратко охарактеризовать три направления в просветительской литературе: просветительский классицизм, просветительский реализм, сентиментализм. В качестве представителя французского просветительского классицизма XVIII века студентам следует назвать имя Вольтера. Необходимо также отметить реалистическое изображение жизни и человека в творчестве французского просветителя Д. Дидро; борьбу с классицизмом и просветительским рационализмом, а также зарождение сентиментализма в творчестве французского просветителя Ж.-Ж. Руссо; охарактеризовать Д. Дефо, Д. Свифта как представителей английского Просвещения, создателей просветительского романа, Ф. Шиллера и И. В. Гете – представителей немецкого Просвещения.

Следующий большой раздел – «Литература XIX века». Здесь необходимо охарактеризовать романтизм и реализм как главные творческие методы и направления в литературе этого периода. Сначала важно остановиться на предпосылках и философских основах романтизма, борьбе и взаимодействии романтизма с принципами классицистической и просветительской эстетики. Из представителей мировой литературы целесообразно назвать имя Байрона – представителя английского романтизма – и дать краткую характеристику его творчества. Из представителей русской и украинской литературы этого периода следует уделить внимание Николаю Гоголю – представителю «украинской школы» в русской литературе и Тарасу Шевченко – одному из самых значительных представителей украинского романтизма.

Характеризуя путь развития литературы от романтизма к реализму, необходимо познакомить студентов с именами и концепцией творчества выдающихся русских поэтов первой половины XIX века – А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова.

Далее следует презентовать этапы развития реализма в XIX веке. Иностранные студенты должны знать имена и понимать концепцию творчества известных русских писателей, крупнейших представителей реализма XIX века Ф. М. Достоевского, Л. Н. Толстого и А. П. Чехова; Ивана Нечуя-Левицкого – представителя украинского реализма, Ивана Франка –

теоретика и практика «научного» реализма. Из мировой литературы достаточно для данного этапа обучения познакомить студентов с Оноре де Бальзаком – выдающимся французским писателем, основоположником социального реалистического романа.

Также важным для понимания и изучения, большим по объему является и следующий раздел – «Литература конца XIX – начала XX века». В этом разделе необходимо охарактеризовать декаданс 70–90-х гг. XIX века как культурологическое явление, идеализм – как философскую основу декадентских течений; уделить внимание декадансу конца XIX века и модернизму начала XX века. Далее следует презентовать натурализм как художественное направление и метод; импрессионизм в живописи и литературе. Выбирая имена наиболее ярких представителей этого периода, целесообразно познакомить студентов с натурализмом и импрессионизмом в творчестве французского писателя Мопассана, а также с Михаилом Коцюбинским как представителем украинского импрессионизма.

Отдельное внимание необходимо уделить символизму: принципу «поэтической тайны», «музыкальности». Очень важно познакомить иностранных студентов с символизмом в русской литературе рубежа веков.

Далее нужно дать характеристику романтизму в новых условиях изучаемого периода; осветить проблему неоромантизма, место неоромантизма в творчестве американского писателя Джека Лондона и познакомить студентов с Лесей Украинкой – классиком украинского неоромантизма.

Важно остановиться на характеристике реализма на рубеже веков; столкновении реализма с декадансом конца XIX века и модернизмом начала XX века; отметить традиционные и нетрадиционные формы в реалистическом романе переходного периода; осветить углубление психологизма, проблему поиска героя; элементы натурализма и романтизма в реализме начала XX века.

Необходимо акцентировать внимание иностранных студентов на том, что восприятие русской литературы зарубежными писателями явилось мощным фактором развития мировой литературы XX века; кратко проанализировать влияние русских писателей Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского, А. П. Чехова на зарубежную культуру; познакомить студентов с именами и концепцией творчества А. Блока, А. Ахматовой, В. Маяковского, Б. Пастернака – представителей «серебряного века» российской поэзии. Из зарубежной литературы этого периода целесообразно очень кратко охарактеризовать натурализм и реализм в творчестве французского писателя Эмиля Золя, американского писателя Теодора Драйзера, французского писателя Ромена Роллана, а также отдельное внимание уделить Бернарду Шоу и английской драматургии конца XIX – начала XX в.

Последним разделом, предлагаемым для изучения, является «Литература XX века (20–90-е годы)». При знакомстве студентов с этим разделом необходимо дать характеристику XX веку как особой исторической и культурной эпохе, отметить значение политической ориентации для литературы XX века.

В качестве основных художественных направлений этого периода следует представить реализм и модернизм, охарактеризовать динамику и взаимодействие различных творческих методов, направлений, течений (социалистический реализм, традиционный реализм, модернизм, постмодернизм). Нужно познакомить студентов с М. Булгаковым, А. Солженицыным, М. Шолоховым – известными русскими писателями XX века; М. Рыльским – украинским поэтом-неоклассиком, О. Гончаром, П. Загребельным – известными украинскими писателями XX века; Э. Хемингуэем – известным американским писателем, Г. Г. Маркесом – известным колумбийским писателем, лауреатами Нобелевской премии.

В результате изучения курса истории мировой литературы, организованного подобным образом (с учетом необходимости минимизации учебного материала), должны быть систематизированы знания иностранных студентов, полученные ими ранее на родине. Кроме того, эти знания будут дополнены материалом из истории развития русской и украинской литературы – в связи с тем, что студенты ранее не изучали эти литературы. Таким образом, к окончанию подготовительного факультета студенты будут иметь целостное, комплексное представление об основных этапах развития мирового историко-литературного процесса, который они будут подробно изучать во время дальнейшего обучения в вузах Украины, а также знать имена и понимать общую концепцию творчества наиболее ярких представителей каждого периода. Презентацию всего изучаемого учебного материала следует производить с учетом уровня владения студентами языком обучения (русским или украинским, в зависимости от языка обучения в вузе) на каждом конкретном этапе изучаемого материала. Знакомство с образцами устного народного творчества и фрагментами творчества отдельных наиболее выдающихся писателей и поэтов целесообразно проводить в ходе изучения отдельных тем по теории литературы, используя при этом специально отобранные классические тексты – с учетом минимизации лексико-грамматического материала. Знакомиться же с произведениями писателей и поэтов в полном объеме студенты будут во время дальнейшего обучения на филологических факультетах, а также на факультетах иностранных языков в различных вузах Украины.

Литература

1. Варава С. В. Новый подход к преподаванию литературы на подготовительном факультете для иностранных граждан / С. В. Варава, В. И. Груцьяк // Русский язык, литература, культура в школе и вузе. – К., 2010. – № 4(34). – С. 54–57.
2. Варава С. В. Проблеми викладання дисципліни «Основи української і зарубіжної літератури» на підготовчих факультетах для іноземних громадян / С. В. Варава, В. І. Груцьяк // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки : збірн. наук. праць. – Вип. 12. – Х., 2008. – С. 90–103.
3. Варава С. В. Учебник по литературе для подготовительных факультетов вузов : каким ему быть? / С. В. Варава, В. И. Груцьяк, Г. Г. Руденко // Культура народов Причерномор'я : Научн. журнал. – 2008. – № 137. – Т. 2. – С. 258–263.
4. Програма дисципліни «Українська і зарубіжна література» для студентів-іноземців підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України / Укл. О. В. Сапожнікова, Л. Новицька, Б. Сокіл, К. Танчин, В. Є. Кревс // Навчальні програми (довузівська підготовка іноземних громадян). – Ч. 2. – К., 2005. – С. 133–144.
5. Требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников факультетов и отделений предвузовского обучения иностранных граждан (отраслевой стандарт) / Сост. А. Н. Ременцов, В. В. Якушев // Информационно-справочные и нормативные материалы по вопросам обучения иностранных граждан в Российской Федерации. – М., 2001.
6. Русская литература : Программа учебной дисциплины подготовительного отделения для иностранных граждан / Сост. Л. А. Зайцева // Сборник программ учебных дисциплин подготовительного отделения для иностранных граждан – Минск, 2004. – С. 45–52.

До питання мотивації вивчення російської мови іноземними студентами підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України

У сучасній лінгводидактиці спостерігається тенденція до навчання «мові через культуру» та «культури через мову» [6]. Отже, вивчення російської мови як іноземної – це не тільки засвоєння її лексичного та граматичного рівнів, але, перш за все, – формування навичок спілкування в умовах діалогу культур. Наприклад, А. В. Бердичевський підкреслює, що «процес навчання іноземній мові має перетворитися у міжкультурне спілкування, у навчання розуміння чужого» [2:19].

Іноземні студенти підготовчих факультетів України поринають у новий для них соціокультурний простір. Оскільки мотивація – явище багатобічне, то процес навчання російській мові має включати в себе цілий комплекс засобів для підтримки такої мотивації. В умовах навчання єдності іноземної мови та іншомовної культури актуальним залишається пошук засобів створення мотивації до вивчення російської мови іноземними студентами, до здійснення іншомовної пізнавальної і розвивальної діяльності.

Метою нашого дослідження є пошук шляхів підвищення мотивації вивчення російської мови іноземними студентами підготовчих факультетів вищих навчальних закладів України.

Дослідження І. Л. Бім, І. О. Зимньої, О. М. Леонтьєва, С. Л. Рубінштейна свідчать про те, що мотиваційний аспект має вирішальне значення для активізації когнітивних (сприйняття, розуміння та засвоєння іншомовного матеріалу) та репродуктивних (міжкультурна комунікація) процесів. Існує багато сучасних підходів до проблеми мотивації з домінуючим значенням іншомовного соціокультурного простору. Один з аспектів – вміння орієнтуватися в соціокультурному середовищі країни, мова якої вивчається. Найбільш цікавими в цьому плані є роботи В. В. Сафоновой, Є. І. Пасова, В. П. Кузовлева, Т. У. Тучкової, Б. Монка.

Згідно з О. М. Леонтьєвим [4], під час вивчення іноземної мови виникають «внутрішні умови», психічні та фізичні переживання (потреби), усвідомлені внутрішні мотиви, що стимулюють мисленнєву розумову діяльність, мислення і приводять до бажання більше дізнатися й навчитися мислити іноземною мовою. З метою створення умов виникнення внутрішньої мотивації навчання російській мові як іноземній необхідно підвищити роль соціокультурного компонента навчання шляхом створення на практичних заняттях мовленнєвих ситуацій, максимально наближених до реальної комунікації в іншомовному соціокультурному просторі.

Завдяки таким ситуаціям задовольняються комунікативні потреби особистості і створюються позитивні настанови на вивчення іноземної мови, оскільки студенти отримують велике задоволення від своєї комунікативної діяльності, що призводить до максимального виявлення вольових зусиль.

Зокрема, на практичних заняттях з російської мови на початковому етапі доцільним вважається створення комунікативних ситуацій такої тематики:

- 1) родина; кімната, аудиторія; урок; наш факультет; у деканаті;
- 2) вихідний день; у кафе; в інтернет-кафе; в супермаркеті; на ярмарку; в театрі;
- 3) екскурсія містом (де навчається студент); вищий навчальний заклад (в якому студент здобуває освіту);
- 4) Україна; Київ – столиця України; українські традиції.

Подане тематичне групування мовленнєвих ситуацій базується на методичному принципі наступності та перспективності й дозволяє досягнути іншомовний соціокультурний простір. Практика викладання російської мови показує, що студенти-іноземці з інтересом ставляться до історії, культури, символіки, звичаїв, традицій, повсякденного та святкового життя народу тощо. Актуальність тем навчання – головний чинник посилення внутрішньої мотивації до вивчення російської мови іноземними студентами. На заняттях з російської мови на початковому етапі постає завдання підготовки іноземців не тільки до професійного, але й до культурного і особистісного спілкування з представниками нової для них країни, з іншими соціальними традиціями, суспільним устроєм і мовною культурою. Як відомо, узгодженість змісту навчання і способів його подання з пізнавальними потребами й інтересами студентів протидіє утворенню негативного ставлення до предмета. Оптимально відібраний матеріал зміцнює всі складові мотивації: потреби, інтереси, емоції, самі мотиви, що приводить до формування стійкого рівня мотивації навчання іноземній мові.

Другим чинником мотивування вивчення російської мови як іноземної є емоції, що формують позитивне ставлення до навчальної діяльності. Створенню позитивних емоцій сприяють повне занурення в навчальну мовленнєву діяльність, а саме: точне усвідомлення цілей і задач цієї діяльності, відсутність хвилювання та тривоги в опануванні іноземної мови, переживання позитивних емоцій (радість, задоволення, впевненість, зацікавленість) та вольових якостей (організованість, цілеспрямованість, старанність, наполегливість, увага).

Головною умовою перетворення пасивного інтересу в активний (зовнішньої мотивації у внутрішню) є зацікавленість, природа якої – хоча б невеликий ступінь незнання, щонайменша різниця між наявними та

необхідними знаннями. Найціннішим мотивом пізнавальної діяльності є пізнавальний інтерес. Досвід роботи в іноземній аудиторії показує, що для створення зацікавленості необхідно використовувати прийом новітності, який є основою для використання проблемних елементів у створенні навчальних мовленнєвих ситуацій. Саме під час вирішення проблемних ситуацій виникає зацікавленість (пізнавальний інтерес). У пізнавальному інтересі чітко виражена спрямованість на певний об'єкт, досягнути який намагається іноземний студент. Такими об'єктами виступають мовні засоби оформлення комунікативної ситуації, граматичне оформлення діалогічного мовлення та змістовий фактор. Новітність соціокультурної інформації, незвичайність, несподіваність, дивність, невідповідність вже існуючим уявленням студентів – найдужчі активізатори пізнавальної діяльності, що загострюють емоційно-мисленнєві процеси.

Інноваційність організаційного боку практичного заняття з російської мови в сучасному вищому навчальному закладі може забезпечуватися використанням мультимедійних технологій. Технічним засобам навчання нового покоління притаманні такі характерні ознаки: можливість презентації інформації, представленої в різних формах (текст, звук, графіка, відео, анімація), та інтерактивний режим роботи з інформацією [3]. Використання мультимедійних технологій значно активізує внутрішню мотивацію вивчення російської мови іноземними студентами, оскільки «це підвищує досвід користувача і дозволяє швидше засвоювати інформацію» [5:93]. Практичне застосування означених технологій привело методистів до висновку, що істотно зросли показники розуміння та запам'ятовування змісту запропонованого матеріалу – у зв'язку з тим, що ці засоби дозволяють створювати естетичні, цікаві, пізнавальні, проблемні матеріали. До того ж, вони дозволяють «вирішити проблему інтелектуальності завдань на різних етапах навчання, і, завдяки цьому, підвищити мотивацію» [1:31].

Таким чином, пошук шляхів підвищення мотивації вивчення російської мови іноземними студентами підготовчих факультетів України спричинив використання в навчально-виховному процесі культурологічного матеріалу у вигляді мовленнєвих ситуацій, актуальних для суб'єктів навчання. Застосування навчальних матеріалів, які б мали когнітивну та комунікативну цінність, стимулює розумову активність студентів завдяки створенню позитивних емоцій. Але новітність традиційних навчальних матеріалів має поєднуватися із новітністю організаційною, що передбачає використання мультимедійних технологій, завдяки яким відбувається інтерактивне сприйняття відповідної культурологічної інформації. Поєднання зазначених засобів істотно активізує внутрішню мотивацію вивчення російської мови. Відкритою залишається проблема пошуку та виокремлення методичних

засад поєднання текстових та мультимедійних засобів задля підвищення мотивації вивчення російської мови іноземними студентами вищих навчальних закладів України.

Література

1. Безцінна Ж. П. Застосування мультимедійних засобів для оптимізації самостійної роботи студентів у процесі навчання іноземної мови в немовному ВНЗ / Ж. П. Безцінна // Збірник наукових праць. Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки. – Випуск 16. – Х., 2010. – С. 27–33.
2. Бердичевский А. Л. Диалог культур: что дальше? / А. Л. Бердичевский // Мир русск. слова. – 2005. – № 1–2. – С. 17–24.
3. Кирмаер М. Мультимедиа / М. Кирмаер / Пер. с нем. – СПб., 1994. – 102 с.
4. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции: конспект лекций / А. А. Леонтьев. – М. : Издательство МГУ, 1971. – 134 с.
5. Мультимедиа / Под ред. А. И. Петренко. – М. : БИНОМ, 1994. – 272 с.
6. Пассов Е. И. Концепция коммуникативного иноязычного образования (теория и ее реализация) : методич. пособие для русистов / Е. И. Пассов, Л. В. Кибирева, Э. Колларова. – СПб. : Златоуст, 2007. – 200 с.

Щодо поєднання методів викладання природничих дисциплін іноземним студентам на підготовчому факультеті

Входження України до світового освітнього простору, міжнародне співробітництво в сучасній вищій освіті та розвиток академічної мобільності студентів збільшили наплив іноземних громадян, які бажають отримати освіту в українській державі. Фундаментом, від міцності якого залежить успіх здобуття такими студентами повноцінної освіти, звісно, є рівень оволодіння російською (українською) мовою. Підготовчий факультет є основною ланкою в отриманні необхідної бази знань для продовження навчання студентів-іноземців за будь-яким професійним спрямуванням.

Для успішного навчання у вищих навчальних закладах України в російсько- та україномовному середовищі іноземні студенти повинні оволодіти: нейтральним та науковим стилем мовлення; лексикою та основними поняттями на російській чи українській мовах з предметів загальнонаукового циклу (мова предмету); знаннями із суспільних дисциплін тощо [4].

Дисципліни науково-природничого циклу (математика, фізика, хімія, креслення, біологія, інформатика) мають свою специфічну термінологію, оволодіти якою можливо лише за умови застосування правильних, методично перевірених підходів. Тому необхідність вибору та оптимального поєднання методів навчання під час вивчення природничих дисциплін іноземними студентами на підготовчому факультеті набуває особливої актуальності.

Дослідженню проблеми методології навчання як у середній, так і у вищій школах присвячено низку робіт (А. Алексюк [1], В. Галузинський, М. Євтух [2], Б. Єсіпов [3], П. Стефаненко [6], А. Хуторський [7] та ін.).

У науковій літературі зазначено, що метод навчання – досить складне, багатовимірне педагогічне явище, в якому знаходять відображення об'єктивні закономірності, принципи, цілі, зміст і форми навчання. Цей зв'язок з іншими дидактичними категоріями – взаємозворотній: принципи, цілі, зміст і форми навчання визначають метод, але вони не можуть бути реалізовані без нього, без урахування можливостей їхньої практичної реалізації [5].

Науковці вважають: щоб вибрати найкращі методи й засоби навчання у вищій школі під час вивчення природничих дисциплін необхідно врахувати такі критерії – відповідність методів меті, завданням уроку і змісту навчальної теми; відповідність методів віковим особливостям і рівню

підготовленості студентів; відповідність можливостям самого викладача, матеріально-технічної бази кафедри; можливість поєднання різноманітних методів навчання, що сприяє всебічному й осмисленому сприйманню та засвоєнню студентами навчального матеріалу [1; 2; 3; 7].

Як відомо, дисципліни науково-природничого циклу забезпечують загальнонауковий фундамент підготовки фахівців для будь-яких напрямів та спеціальностей. Навчання на підготовчому факультеті реалізується за допомогою поступового оволодіння іноземними студентами російською (українською) мовою. Тому головними завданнями у процесі викладання природничих дисциплін є: поетапне оволодіння іноземними студентами лексикою та синтаксичними конструкціями наукового стилю мовлення; забезпечення студентів необхідним для навчання на першому курсі обсягом знань та лексики на російській (українській) мові; надолуження, за необхідності, знань з окремих тем чи розділів, якщо їхній обсяг матеріалу, отриманий на батьківщині, не відповідає вимогам ВНЗ України.

Труднощі, що виникають під час вивчення дисциплін науково-природничого циклу на підготовчих факультетах для іноземних громадян, мають ряд специфічних особливостей: короткий строк навчання (від 6 до 10 місяців); інтернаціональний склад групи; невисокий рівень володіння мовою навчання; наявність або відсутність мови-посередника; різноманітні та недостатня підготовка з окремих тем та розділів тощо. Тому головним завданням під час вивчення дисциплін природничо-наукового циклу на підготовчому факультеті для іноземних громадян є засвоєння слухачами підготовчого відділення основних термінів, формул, тверджень, законів, правил тощо, надолуження знань, опанування вмінь та навичок розв'язання різноманітних задач, а також вільне володіння науковим мовленням в усній формі.

На нашу думку, протягом вивчення усього курсу кожної з природничих дисциплін важливим є тандем у навчанні: *викладач російської (української) мови – викладач-предметник*. Необхідним є правильний відбір найважливіших слів, словосполучень, виразів, – можливо, таких, що використовуються одночасно в декількох дисциплінах. Наприклад, в математиці, хімії, біології та фізиці використовуються терміни «відношення», «відсоток», а в хімії та фізиці – «речовина», «матерія», «енергія», «моль»; різночитання у їх визначеннях не повинно бути.

Перші заняття з природничих дисциплін вводяться протягом другого місяця навчання, коли студенти ще мають не досить великий словниковий запас з російської (української) мови, а вивчення граматичного матеріалу тільки починається, тому перші уроки мають конструюватися за принципом доступності й засвоюваності, відповідно до рівня опанування мови навчання.

Перед початком занять необхідно обов'язково проводити вхідне тестування студентів. Вхідний контроль використовується для визначення рівня знань, отриманих студентами на батьківщині. Результати попереднього контролю допомагають викладачеві адаптувати навчальний процес відповідно до особливостей певної групи студентів.

Вивчення нового матеріалу на початковому етапі має починатися з введення основних слів і виразів, використовуваних на певному уроці, а також їхнього перекладу рідною мовою. На цьому етапі доцільно застосовувати такі методи навчання: пояснення, діалогова бесіда з опертям на словник; робота з підручником (робочим зошитом) під керівництвом викладача; усні вправи для засвоєння навчального матеріалу; письмові вправи для закріплення отриманих на занятті знань; застосування мультимедійних технологій для кращого відображення ілюстрацій, схем, таблиць тощо.

Подальше вивчення предмету має поступово наближатися до стандартного рівня викладання природничих дисциплін у ВНЗ. При цьому теоретичний матеріал ускладнюється, вводяться нові слова, – зазвичай, слова російського (українського) походження. На цьому етапі доцільно використовувати такі методи навчання, як розповідь, співбесіда, дискусія, самостійна робота з адаптованим текстом, схематична побудова навчального матеріалу, електронне навчання (подання навчального матеріалу через Інтернет або локальну мережу) тощо.

Значну роль у вивченні природничих дисциплін відіграє застосування наочних методів викладання навчального матеріалу, що полегшує процес отримання знань та сприяє міцності засвоєння нового навчального матеріалу. Широке використання та правильне застосування наочних посібників розширює і поглиблює уявлення студентів про новий навчальний матеріал та скорочує час на його викладання. Викладачі використовують на заняттях засоби наочності у різні способи: малювання на дошці; вивішування плакатів; застосування технічних засобів навчання; подача інформації на екрані проектора чи інтерактивної дошки. Кожний із цих способів має свої переваги. Зокрема, показ слайдів займає мало часу на викладання нового матеріалу та дозволяє змінювати порядок його подання, в разі необхідності можна швидко повернутися до попередніх кадрів.

Щодо методів контролю, то, на наш погляд, доцільно використовувати такі: усний опит (фронтальний або індивідуальний); перевірка письмових домашніх завдань; проведення словникових диктантів, які є не стільки формою контролю знань, скільки засобом повторення й закріплення пройденого матеріалу; тестування з використанням альтернативних тестів (можливість відповісти «так» чи «ні») і відкритих текстів з короткою відповіддю (слово чи словосполучення).

Вважаємо, що обов'язковим є проведення поточного контролю: переказ заданого теоретичного матеріалу з опертям на схеми або конспект; виконання самостійних та контрольних робіт, проведення колоквиумів та залікових занять за окремою темою; атестація творчих завдань; тестування з використанням тестів закритого (з однією або кількома правильними відповідями) та відкритого типу (з короткою відповіддю).

У другому семестрі навчання на практичних заняттях доцільно використовувати вправи з усним коментарем, які дозволяють перевірити не тільки рівень знань з предмету, але й рівень опанування іноземними студентами наукового стилю мовлення. Форма проведення практичних занять – різноманітна, але, як засвідчує досвід роботи з іноземцями на підготовчому факультеті, обов'язковим є усне спілкування зі студентами. Використовуючи, наприклад, математичну, хімічну чи фізичну термінологію, студент повинен уміти висловити свої думки щодо окремого навчального питання.

Контроль на цьому етапі передбачає наявність необхідної бази знань для подальшого вивчення дисципліни у ВНЗ. На нашу думку, краще використовувати такі види контролю: тестування з використанням закритих тестів на формулювання відповіді й тестів відкритого типу з розгорнутими відповідями; створення навчального проекту; написання реферату або підготовка доповіді на студентську конференцію тощо.

Одним з головних елементів навчання є лекції. Вони, традиційно, проводяться наприкінці вивчення предмету. Лекція, яка є основною формою проведення навчальних занять у ВНЗ, призначена для засвоєння теоретичного матеріалу і має на меті розкрити основні положення теми, з'ясувати невирішені проблеми, надати рекомендації щодо використання основних висновків за темами на практичних заняттях тощо [1; 5; 6]. Для іноземних студентів підготовчого факультету лекції необхідні не тільки для викладання нового навчального матеріалу, але й для вироблення навичок конспектування.

Під час вивчення хімії та фізики одним із основних елементів навчання є проведення лабораторних робіт. Хоча, на жаль, більшість підготовчих факультетів за відсутності хімічної лабораторії не мають змоги проводити лабораторний практикум. Викладачі хімії за допомогою мультимедійних презентацій показують студентам, як змінюється колір цукру, коли на нього крапнути краплю йоду, чи як при змішуванні води із сірчаною кислотою розчин нагрівається тощо. Звісно, цього недостатньо для повного вивчення процесу проходження реакції. Адже на лабораторних заняттях студенти повинні набути практичні навички проведення хімічного та фізичного експерименту, а також ознайомитися з приладдям, хімічним посудом,

візуально спостерігати за процесами, про які згадувалося на лекціях та практичних заняттях. Студент не з чуток має знати, що, наприклад, аміак та сірководень мають неприємний запах, бертолетова сіль має бризантні властивості, а кисень утворюється під час розпаду перманганату калію тощо. Тому для підвищення ефективності лабораторних робіт необхідно їх правильно організовувати: створити методичне та технічне забезпечення; збільшити кількість дослідів, що потребують теоретичного обґрунтування та розрахунків; розробити досліди, які мають практичне значення.

Таким чином, використання різних методів навчання допомагає викладачеві урізноманітнити роботу з іноземною аудиторією як під час викладання нового матеріалу, так і при закріпленні вивченого; узагальнити, систематизувати та підвищити рівень знань іноземців з дисциплін природничо-наукового циклу, активізувати їхню пізнавальну діяльність, а також сприяти формуванню предметно-мовленнєвої компетентності, необхідної для успішного продовження навчання студентів в українських ВНЗ.

Література

1. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. для студ., асп. та мол. викл. вузів / А. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 558 с.
2. Галузинський В. Педагогіка : історія та теорія : посіб. для вузів / В. Галузинський, М. Євтух. – К. : Вища шк., 1995. – 236 с.
3. Есипов Б. Методы обучения : Проект главы учебника для пед. ин-тов / Акад. пед. наук РСФСР / Б. Есипов. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1954. – 60 с.
4. Про навчання іноземних громадян в Україні : Постанова Кабінету Міністрів України від 26 лютого 1993 р. – № 136. – Режим доступу : www.zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main. – Заголовок з екрану.
5. Професійна освіта : словник / Укл. С. Гончаренко та ін.; [за ред. Н. Ничкало]. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
6. Стефаненко П. Теоретичні і методичні основи дистанційного навчання у вищій школі / П. Стефаненко. – Дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Ін-т пед. і псих. АПН України. – К., 2002. – 490 с.
7. Хуторский А. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. Хуторский. – СПб. : Питер, 2001. – 544 с.

Принципы, этапы и формы проведения олимпиады по русскому языку для иностранных студентов

Мотивационный аспект в обучении русскому языку как иностранному имеет особую значимость, в связи с чем олимпиада по русскому языку среди иностранцев начального этапа обучения занимает важное место в системе образования. Проведение олимпиады позволяет, с одной стороны, преподавателям использовать возможности для повышения у студентов интереса к своему предмету, стимулировать более глубокое изучение ими языка, а с другой стороны, – продемонстрировать студентам уровень владения языком, проявить свои лингвистические способности.

Кафедрой украинского и русского языков как иностранных Центра международного образования Харьковского национального университета имени В. Н. Каразина проводятся олимпиады по русскому языку на протяжении нескольких лет, в течение которых накоплен определенный опыт в данном виде работы.

Цель предлагаемой статьи – обобщить опыт организации и проведения олимпиады, предложить разработанную методику составления конкурсных заданий, критерии их оценок, а также представить образцы этих заданий.

Для проведения олимпиады на кафедре был создан организационный комитет в составе четырех человек.

Автором статьи разработано «Положение об олимпиаде по русскому языку среди студентов подготовительного факультета», включающее основные условия и требования.

1. Олимпиада по русскому языку проводится на основании решения кафедры и включается в ежегодный план работы кафедры.

2. В олимпиаде добровольно участвуют иностранные студенты, обучающиеся на подготовительном факультете и не изучавшие ранее русский язык.

3. Олимпиада по русскому языку проводится в четыре тура, согласно регламенту, условиям и срокам проведения.

4. К участию в первом туре допускаются студенты, достигшие отличных и хороших результатов в изучении русского языка (по предложению преподавателя и с согласия студента).

5. К участию во втором и последующих турах допускаются студенты, достигшие лучших результатов на предыдущем этапе.

6. Программа олимпиады предусматривает проверку и оценивание уровней владения русским языком в следующих видах учебной деятельности:

- письменная речь (написание сочинения или изложения, выполнение тестовых заданий);
- устная речь (говорение на заданную тему и чтение стихотворения на русском языке).

7. По суммарным итогам олимпиады определяются победители (первое место) и призеры (второе и третье места). Победители и призеры олимпиады награждаются грамотами и освобождаются от выпускных экзаменов по русскому языку. Участники последнего, четвертого, тура награждаются благодарностью за участие в олимпиаде.

8. Все материалы олимпиады являются конфиденциальными, и знакомство с ними осуществляется непосредственно во время каждого тура.

9. Оценивание всех конкурсов осуществляет компетентное жюри из представителей кафедры на основе разработанной системы баллов и критериев оценивания.

10. Жюри анализирует качество выполнения конкурсных работ, готовит предложения по результатам конкурсов, определяет победителей.

В ходе подготовки олимпиады организаторы столкнулись с проблемой, которая является особенностью именно языковой олимпиады: на подготовительном факультете занимаются студенты различных сроков обучения (1 год и 1,5 года). Следовательно, студенты имеют неравные стартовые возможности. В связи с этим для участников олимпиады были подготовлены материалы разного уровня сложности, разработаны соответствующие критерии оценивания.

Наиболее сложной, трудоемкой и ответственной задачей организации и проведения олимпиады является ее методическое и методологическое обеспечение, а именно разработка структуры (количество и содержание конкурсов), составление конкурсных заданий для всех туров, разработка системы баллов и критериев оценивания для каждого конкурсного задания. Цель конкурсов – проверить уровень сформированности коммуникативной компетенции, необходимой для всех видов иноязычной речевой деятельности: чтения, письма, аудирования, говорения.

Первый конкурс определяет уровень владения письменной речью. В первый год проведения олимпиады участники должны были написать сочинение на одну из предложенных тем на выбор. В дальнейшем было принято решение проводить на данном этапе изложение. Участникам олимпиады предлагается текст общелитературного содержания. При отборе текстового материала учитываются следующие требования: текст должен

носить сюжетный характер, обладать смысловой целостностью, коммуникативной завершенностью, структурной организацией, композиционной оформленностью. Объем текста – около 300 слов. Текст предъявляется устно два раза – со зрительной опорой на план и ключевые слова. Время написания – три академических часа. Данный конкурс предполагает владение навыками как письма, так и аудирования, знание лексики и грамматики.

Критерии оценки изложения соответствуют существующим требованиям к данному виду работы. При проверке, анализе и оценивании учитываются следующие моменты:

- а) соответствие изложения содержанию текста;
- б) точность, логичность, последовательность, полнота изложения;
- в) грамотность языкового оформления (лексическая и грамматическая правильность);
- г) творческий подход к языковому оформлению (разнообразие моделей, богатство лексики);
- д) творческий момент в передаче содержания (глубина, оригинальность).

За письменную работу выставляются две оценки – за содержание и правильность изложения – по пятибалльной системе. Максимальное количество баллов – 10.

Второй этап олимпиады представляет собой тестирование. К этому туру допускаются участники, набравшие в сумме за изложение не менее 7 баллов. Данный конкурс включает выполнение тестовых заданий различных форм и определяет уровень владения лексикой, грамматикой, навыками аудирования. Первая часть тестов содержит задания на аудирование, включающие упражнения и текст. Вот некоторые из упражнений этого конкурса.

I. Выберите, что вы сделаете в данной ситуации (4 ситуации).

1. Вы хотите посмотреть картины, поэтому вы пойдете

- а) в театр; б) в исторический музей; в) в художественный музей;
- г) в планетарий.

2. Завтра будет дождь.

- а) Нужно взять зонт. б) Надо тепло одеться. в) Необходимо убрать в комнате. г) Надо купить продукты.

3. Вы хотите посмотреть мир.

- а) Вы купите телефон. б) Вы позвоните преподавателю. в) Вы подарите чемодан другу. г) Вы поедете за границу.

II. Прослушайте фразы и выберите синонимичные (4 ситуации).

1. Мой друг прекрасно знает русский язык.

- а) Ему нравится русский язык. б) Мой друг много занимается. в) Он уже хорошо изучил русский язык.

2. Виктор – мой старый друг.

а) Я знаю Виктора давно. б) Виктор старше меня. в) Виктор – немолодой человек.

3. Спортсмен занял первое место в соревнованиях.

а) Он мало готовился к соревнованиям. б) Ему вручили золотую медаль. в) Он выступил хуже всех.

III. Прослушайте ответы и напишите вопросы (10 вопросов).

1. Да, у меня много друзей.

2. Нет, я люблю музыку.

3. Мы говорим на русском языке.

4. Вчера шел дождь.

5. Вам нужно зайти в деканат.

6. Мой друг – серьезный человек.

IV. Прослушайте текст и ответьте на вопросы «да» или «нет» (10 ситуаций).

После прочтения художественного текста студентам предлагается установить соответствие утверждений содержанию текста. Объем текста – около 180 слов.

Все задания на аудирование предъявляются однократно в нормальном темпе и выполняются сразу.

Для выполнения заданий данного типа участникам выдаются бланки соответствующей формы, где можно делать отметки (выделять варианты ответа), писать вопросы, ответы и т. д.

Вторая часть тестов (лексика, грамматика, письмо, чтение) выполняется со зрительной опорой (с листа). Студенты имеют бланки с исходными заданиями и вариантами ответов (тесты закрытой формы и на соответствие) или с пробелами для ответов (тесты открытой формы).

Вот некоторые примеры предлагаемых тестов.

I. Прочитайте фразу и найдите ее продолжение (4 ситуации).

1. Мой друг отдыхает,

а) включите телефон; б) откройте дверь; в) говорите медленнее; г) не шумите.

2. Этот человек старый, а тот

а) младший; б) древний; в) новый; г) молодой.

3. В библиотеке мы берем книги ...

а) по-русски; б) русский язык; в) на русском языке; г) с русским языком.

II. Выберите, на какой вопрос отвечает выделенное слово (3 ситуации).

1. Весной люди гуляют *по парку*.

а) откуда? б) куда? в) где? г) как? д) почему?

2. Мне нужно зайти в магазин *за продуктами*.

а) почему? б) за чем? в) зачем? г) где? д) куда?

III. Подберите антонимы к данным словам и напишите их:

1) молчать; 2) смеяться; 3) сначала; 4) различный; 5) свободен;
6) шире; 7) мир; 8) уже.

IV. Подберите вопросы и ответы из левого и правого ряда (10 ситуаций).

V. Выберите правильное слово: (а) или (б) (10 ситуаций).

1. а) смотрел; б) видел.

В музее человек долго ... на одну картину. Я уже где-то ... этого человека.

2. а) увлекаются; б) занимаются.

Дети ... плаванием в бассейне. Подруги любят ходить в музей, потому что ... искусством.

3. а) болит; б) болеет.

Эта девушка часто У нее ... сердце.

4. а) слышали; б) слушали.

На лекции студенты ... и задавали вопросы. Раньше мы не ... об этом человеке.

5. а) рад; б) доволен.

Преподаватель всегда ... нашими ответами. Сын был очень ... встрече с родителями.

VI. Составьте из данных слов предложение (2 ситуации).

VII. Вставьте слова по смыслу (5 ситуаций).

1. Книга ..., чем журнал. 2. В шкафу висит зимняя ...

3. Мой товарищ ... музыкой.

VIII. Вставьте глаголы движения (10 контрольных моментов).

1. Раньше семья жила в деревне, а потом ... в город.

2. Когда человек занят, время ... особенно быстро.

3. Отец работает водителем и очень хорошо ... машину.

4. Мой друг жил около моря, поэтому он умеет ...

5. Мы ... продукты из магазина и кладем их в холодильник.

IX. Найдите и исправьте ошибки в данном тексте и напишите его (10 контрольных моментов).

В тестах закрытой формы студенты имеют одинаковые задания, но отличаются правильные ответы в зависимости от варианта (т. е. в каждом варианте правильному ответу соответствует определенная буква).

Каждый правильный ответ во втором туре оценивается в 1 балл. Максимальное количество баллов за данный конкурс – 100.

К участию в третьем туре допускаются студенты, набравшие во втором конкурсе не менее 70 баллов из 100 возможных. Данный тур включает устный рассказ (монологическое высказывание) по предложенным иллю-

страциям (7–10 картинок), связанным общей сюжетной линией, и беседу на заданную тему. На подготовку рассказа дается время (до 15 минут). При оценке этого конкурса учитываются объем высказывания, полнота, логичность, точность выражения мыслей, умение правильно воспринимать вопросы и адекватно реагировать на них, чистота речи. Выставляется оценка по десятибалльной системе.

Четвертый этап олимпиады – чтение наизусть. В этом туре участвуют студенты, получившие в предыдущем конкурсе не менее 8 баллов. Данный тур представляет собой конкурс чтецов. Участникам олимпиады предоставляется право свободного выбора стихотворения на русском языке. В ходе конкурса студенты должны продемонстрировать навыки выразительного чтения. Конкурс проводится публично (с участием зрителей).

Жюри оценивает:

- точность воспроизведения текста;
- чистоту произнесения звуков;
- правильность ритмики, интонации, темп речи; артистичность;
- понимание и доступность текста говорящему и слушающим.

Конкурс оценивается по десятибалльной системе.

После четвертого тура жюри подводит итоги, а также определяет победителя и призеров олимпиады по сумме баллов во всех конкурсах.

Сроки проведения олимпиады: проводится в конце учебного года, когда студенты должны владеть основами русского языка. Перерыв между турами – от одной до двух недель.

Проведение олимпиады освещается в факультетской стенгазете с фоторепортажем и заметками о конкурсе, что вызывает интерес у студентов и является дополнительным стимулом к изучению и усовершенствованию русского языка. Награждение и чествование победителя и призеров олимпиады проходит во время заключительного концерта «Мы уже говорим по-русски».

*Н. И. Ушакова, О. Н. Тростинская,
Т. Н. Алексеенко, Е. В. Копылова*

Современные технологии обучения иностранных студентов в Центре международного образования

Внедрение кредитно-модульных технологий обучения студентов, в том числе и иностранных, является первоочередной задачей в обеспечении качества образования в высшей школе согласно Болонским стандартам.

Совершенствование учебного процесса предусматривает четкое определение целей учебного процесса и способов их достижения. Главным ориентиром, определяющим уровень сформированности умений и навыков в любом виде учебной деятельности, является программа учебной дисциплины. Именно программа должна прогнозировать шаги, которые приведут к желаемому методическому результату. Методологическая ценность программ, созданных по кредитно-модульному принципу, состоит в комплексном соединении смыслового и формообразующего аспектов организации обучения.

Поскольку учебный процесс на факультетах ХНУ имени В. Н. Каразина, где обучаются иностранные студенты, построен на кредитно-модульной основе, их языковая подготовка также должна проходить согласно соответствующим организационно-методическим требованиям.

В целях совершенствования обучения иностранных студентов кафедрой языковой подготовки Центра международного образования разработан информационный пакет курса «Практический русский язык», который читается иностранным студентам-нефилологам, обучающимся на разных факультетах [1]. Основной составляющей информационного пакета являются учебные программы, структурированные по кредитно-модульному принципу. На основе утвержденной МОН Украины «Программы по русскому языку» [2] создана инновационная «Программа по русскому языку для иностранных студентов-нефилологов» [3] с лексическими приложениями для каждой специальности.

Кроме того, кредитно-модульный принцип положен в основу совершенствования и структуризации «Єдиної типової навчальної програми з української мови для студентів-іноземців» (составители – О. Н. Тростинская, Н. И. Ушакова) [4].

Разработана программа по русскому языку для студентов-филологов, обучающихся на факультете иностранных языков. Актуальность и новизна такой работы состоит в том, что в настоящее время в Украине практически неизвестны разработки по модульному обучению для филологических дисциплин.

Каждый модуль программы для студентов-нефилологов содержит грамматический материал, являющийся общим для студентов разных специальностей, а также материал по научному стилю речи, специфический для каждого факультета, на котором обучаются иностранные студенты. При этом грамматика является фундаментом для формирования и развития умений и навыков во всех видах речевой деятельности в учебно-профессиональной сфере, а также во всех других сферах общения, материал которых присутствует в учебном процессе в разном процентном соотношении на разных этапах обучения. Например, в состав каждого модуля включен материал социально-культурной сферы общения (темы по страноведению и разговорная практика).

Большое внимание в кредитно-модульной системе обучения уделяется повышению эффективности контроля и оценивания знаний студентов. Уже на первом этапе учебы на первых занятиях первого семестра кафедрой языковой подготовки проводится входной компьютерный контроль иностранных студентов первых курсов всех факультетов с целью определения реального уровня их подготовки к учебе в университете и правильной организации учебного процесса в соответствии с этим уровнем.

Контроль усвоения учебного материала студентами проводится в рамках определенного количества модулей, объем и содержание которых утверждается кафедрой в соответствии с требованиями программы, и в обязательном порядке доводится до сведения студентов.

Преимущества модульного контроля – это:

- объективная оценка всех видов учебной работы, выполняемой студентами;
- регулярность оценивания всех видов и форм учебной деятельности студента;
- стимулирование учебной работы студентов в течение семестра (итоговая оценка определяется не только результатами на экзамене или зачете, но и успеваемостью в семестре);
- создание условий для индивидуализации процесса обучения.

На кафедре языковой подготовки разработана система видов и форм контроля знаний, навыков и умений студентов, критерии оценивания по всем видам учебной деятельности, система поощрительных (активное участие в мероприятиях кафедры, посещение занятий без пропусков, активная работа на занятиях, освоение дополнительного материала) и штрафных баллов (пропуск занятия по неуважительной причине, несвоевременное выполнение различных форм текущего и промежуточного контроля).

Оценивание работы студента осуществляется в течение семестра: текущий (поурочный) контроль в каждом содержательном модуле (проверка

выполнения домашних заданий, работа на уроке); промежуточный контроль (написание контрольных работ и других контролирующих заданий) в конце содержательного модуля; итоговый (модульный, семестровый) контроль на экзамене или зачете. Отметим, что все баллы, полученные студентом, в том числе и поощрительные, суммируются и составляют общий балл.

В рамках текущего контроля определены перечень учебного материала и распределение баллов по видам учебной деятельности (работа с текстом, письменные работы, устная речевая практика), разработаны виды и формы промежуточного контроля (контрольные работы и задания).

Также на кафедре разработаны общие принципы итогового (модульного) контроля: определены конечные требования к уровню сформированности навыков и умений во всех видах речевой деятельности (РД) в соответствии с картой коммуникативных потребностей учащихся, количественные и качественные критерии оценивания уровня владения различными видами речевой деятельности, виды и формы контроля, единые типы контролирующих заданий. Баллы за каждый вид заданий на итоговом (модульном) контроле распределяются преподавателем самостоятельно в зависимости от сложности заданий.

Согласно нашему мнению, важным в этой системе является то, что студент видит перед собой учебно-познавательную перспективу, пути ее достижения и возможности ее осуществления с учетом индивидуальных стремлений и способностей. Студент может регулировать процесс овладения модулем: набрать высокий рейтинг (сумма зачетных единиц, полученных студентом в течение работы над модулем) благодаря систематической работе или, в случае преобладания низких текущих оценок, компенсировать их высокими оценками на итоговых занятиях, а при наличии пропущенных занятий досдать материал модуля (отработать пропущенные занятия) на протяжении 2-х недель после его завершения. Повышается мотивация студентов к учебе, студенты готовятся к занятиям, практически не пропускают занятия, поскольку пропущенное занятие – потеря 20 % максимально возможной оценки при пересдаче. После каждого занятия оценки выставляются в журнал, мотивируются преподавателем, что делает процесс контроля открытым и дает возможность студенту своевременно и самостоятельно контролировать свой уровень подготовки. С целью формирования объективной оценки и адекватной самооценки разработаны четкие критерии и нормы оценивания каждого задания. Контроль носит индивидуальный характер, определение личного рейтинга позволяет избежать «уравниловки» в оценивании работы каждого студента.

В целях повышения объективности оценивания знаний студентов на кафедре начата работа по созданию материалов компьютерного тестиро-

вания. Выполнение тестовых заданий «позволяет охарактеризовать уровень владения языком с помощью специальной шкалы результатов. Поэтому оценка, выставляемая по итогам тестирования, отличается большей объективностью и независимостью от возможного субъективизма преподавателя» [5].

Кредитно-модульная система обучения требует принципиально нового материально-технического и информационного обеспечения. Новые принципы структурирования и организации учебного процесса не отменяют выработанных методикой преподавания РКИ (русского языка как иностранного) методических принципов (комплексности целей обучения, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, этапности и концентричности в подаче учебного материала, комплексной и ситуативно-тематической организации учебного материала, функциональности в его отборе и подаче, изучения лексики и морфологии на синтаксической основе, опоры на высказывание и текст как основные единицы обучения). Все названные принципы вместе с кредитно-модульными основами обучения явились методической базой серии новых пособий, созданных на кафедре языковой подготовки в последние годы. Изданы контролирующие задания для проверки языковой подготовки иностранных студентов-нефилологов и тесты для модульного контроля [6, 7].

В условиях кредитно-модульной системы организации учебного процесса возрастает роль самостоятельной работы, имеющей важное значение для успешного изучения неродного языка.

В структуре учебной деятельности студента на долю самостоятельной работы отводится от 30 % до 60 % общего учебного времени. Вхождение самостоятельной работы в общий комплекс задач повышения эффективности высшего образования придает ей новое значение и новое качество, поскольку некоторые принципы Болонского процесса могут быть эффективно реализованы только на основе новых подходов к содержанию и формам самостоятельной работы.

Смещение акцента учебной деятельности студента в сторону самостоятельной работы выдвигает на первое место проблему обеспечения информационными материалами, которые необходимо специально разработать, – это учебники, учебные пособия, раздаточные материалы к занятиям, индивидуальные задания, задания для всех видов контроля, учебная и методическая литература.

Обеспечение каждого студента пакетом необходимой литературы позволит ему самостоятельно определить темп изучения учебной информации и подготовки к формам контроля знаний.

Следующим этапом реорганизации обучения иностранных студентов в соответствии с требованиями кредитно-модульной системы стало

создание сайта кафедры в Интернете, поскольку в современных условиях то, как представлена кафедра в Интернете, является одним из важных критериев оценки ее работы [8]. Кроме того, доступ к учебно-методической документации кафедры через Интернет позволит студентам в любой момент найти интересующую их информацию.

Также сотрудниками кафедры разрабатывается база электронных учебных материалов, в первую очередь – электронные версии учебников и учебных пособий по языку, которая размещается на сайте кафедры.

Таким образом, Центром международного образования проводится большая целенаправленная работа по переводу языковой подготовки иностранных студентов на кредитно-модульную систему обучения и осуществляется интегрирование содержательной и организационной составляющих формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов.

Литература

1. Алексеевко Т. М., Копилова О. В., Тростинська О. М. Принципи модульного навчання російській мові іноземних студентів-нефілологів // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. – Вип. 10. – Х. : Константа, 2006. – С. 6–14.
2. Программа по русскому языку для студентов-иностранцев основных факультетов вузов Украины III–IV уровней аккредитации / Составители : Нагайцева Н. И., Снегурова Т. А. и др. – Х., 2004. – 59 с.
3. Тростинская О. Н., Алексеевко Т. Н., Копылова Е. В. Программа по русскому языку для иностранных студентов-нефилологов. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. – 88 с.
4. Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю ВНЗ України III–IV рівнів акредитації / За ред. Тростинської О. М., Ушакової Н. І. – К. : НТУУ «КПІ», 2009. – Ч. 3. – 52 с.
5. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам. Теория и практика : учеб. пособие для преподавателей и студентов. – М. : Филоматис, 2007. – 480 с.
6. Алексеевко Т. Н., Тростинская О. Н., Манивская Т. Е., Кушнир И. Н. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов I курса. Медико-биологический профиль обучения. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. – 164 с.
7. Копылова Е. В., Кушнир И. Н. Модульный контроль языковой подготовки иностранных студентов I курса. Экономический профиль. Психологический профиль. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2011. – 124 с.
8. Бакіров В. С. Пріоритети нового навчального року // Харківський університет. – 2008. – 16 вересня. – № 11. – С. 3.

3. ВИПУСКНІ РОБОТИ СЛУХАЧІВ ШКОЛИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

А. М. Домановський

Проблеми мотивування студентів-неісториків до навчання під час вивчення курсів «Історія України» та «Історія української культури»

Поширеною серед викладачів фундаментальних точних і природничих дисциплін є думка, що при підготовці фахівця зовсім не обов'язковим є вихід за межі вузької спеціалізації, приділення уваги певним другорядним, з їхнього погляду, гуманітарним предметам. Вони, буцім, забирають дорогоцінний навчальний час, відволікають студентів, витрачають їхні сили та інші ресурси на вивчення малопотрібних, неважливих для їхнього майбутнього фаху предметів, а, отже, є не просто зайвими, але й мало не шкідливими. Мовляв, загальної гуманітарної підготовки, що відбулася ще у загальноосвітній школі, цілком достатньо, а зараз же, у вищому навчальному закладі, необхідно підготувати спеціаліста-професіонала. Бо якщо мостобудівник не вмітиме будувати мости, спеціаліст з логістики – організовувати перевезення вантажів, а з транспортних систем – оптимально впорядковувати дорожній рух, то їхні помилки дорого коштуватимуть суспільству. І не проблема, якщо цей фахівець не буде знати, скажімо, світового мистецтва, літератури чи філософії, значно важливіше, щоб він знав свій безпосередній фах, який і буде запорукою його успішної соціалізації. На жаль, таке сприйняття гуманітарних дисциплін легко передається студентам, які й без того, підпавши під вплив суспільних настроїв останніх років, стають все більш практичними і прагматичними аж до нігілістичного цинізму.

Щодо історії таке ставлення потрапляє у добре угноєний і зволожений ґрунт, оскільки пересічний випускник школи не надто добре знає її і не дуже позитивно ставиться до неї і як до шкільного предмету, і як до наукової дисципліни. Вступивши до «технічного», «природничого», «точного» вишу чи на відповідний факультет класичного університету, він сподівається ніколи більше не зустрічатися з історією України як з предметом, який необхідно вивчати. Аж тут на нього чекає неабияке розчарування: історію України вчити потрібно, і, більше того, необхідно складати з цього курсу іспит, результат якого може безпосередньо вплинути на стипендію у бік її зменшення чи навіть зникнення.

Натомість університетський викладач історії, особливо початківець, який не має належного викладацького досвіду, несподівано для себе

стикається з необхідністю викладати історію студентам, які абсолютно не цікавляться предметом. У такій ситуації йому доводиться шукати шляхи формування бажаної мотивації і подолання психологічного спротиву студентів нав'язуваному їм предмету. Спробуємо описати один з таких шляхів.

Зрозуміло, що для того, щоб визначити, яким чином боротися з тим чи іншим негативним явищем, потрібно, перш за все, з'ясувати його причини і передумови. Розгляньмо їх послідовно.

У своєму щоденнику відомій українській політичній і культурній діяч першої половини ХХ ст., талановитий письменник Володимир Винниченко писав: «Читати українську історію треба з бромом, – до того боляче, досадно, гірко, сумно перечитувати, як нещасна, зацькована, зашарпана нація тільки те й робила за весь час свого державного (чи вірніше: півдержавного) існування, що одгризалась на всі боки: од поляків, руських, татар, шведів. Уся історія – ряд, безупинний, безперервний ряд повстань, війн, пожарищ, голоду, набігів, військових переворотів, інтриг, сварок, підкопування... Паршиві шанолюбці, національне сміття, паразити й злодії продають на всі боки: хто більше дасть. Нащадки прадідів поганих повторяють погані діла дідів-поганців. І розшарпаний, зацькований народ знову безпомічний жде, якому панові його оддадуть ... Ні, ні, української історії ... без броду, без валеріанки або без доброї дози філософського застереження читати не можна» [2, с. 122].

Ці гіркі ремствування цілком можна зрозуміти, бо ж і досі в узагальнюючих викладах історії провідною (чи, принаймні, однією з провідних) є наскрізна теза про пригнічення України іноземними загарбниками і гнобителями, віковічні страждання українського народу у боротьбі за власну незалежну державність. Особливо це характерно для спрощено-популярних нарисів, що неминуче накладає відбиток і на виклад матеріалу з історії України шкільними вчителями, і на сприйняття того ж таки матеріалу школярами/студентами. Характерно, що це відбувається на усіх рівнях, починаючи з пропедевтичного курсу історії України у п'ятому класі (пропустимо сімейне виховання, дитячий садочок і молодші класи – тут явище теж присутнє, але меншою мірою, через вікову обмеженість дитячого сприйняття), продовжується до закінчення школи (причому потужну підтримку йому надають деякі інші предмети, передусім українська література) – і потім супроводжує дорослу людину протягом усього життя через ЗМІ, художні твори різних жанрів і напрямів, публічні виступи підкреслено патріотичних політиків, громадських діячів, митців, окремих науковців. Голос останніх легко дістається вух слухача, при звичасного багатолітнім «вихованням» до сприйняття й споживання інформаційної «страви» виключно певного роду, тоді як зауваження інших або взагалі не доходять до широкої публіки, або просто не сприймаються нею.

За добровільною віктимізацією, змаганням, який народ – більша жертва своїх сусідів, зайд-заброд, складних явищ і ситуацій різної природи й походження, зрештою – долі й історії в цілому, нерідко проглядає самобичування, близьке до мало не відвертого мазохізму. В усьому цьому якось губиться «позитивна» складова історії України, говорячи словами відомого сучасного історика-україніста Ярослава Грицака, її «принципова нормальність» [4, с. 3; див.: 7; 9; 13; 15 та ін.]. Якщо у Вас виникли сумніви щодо усього згаданого вище, візьміть аркуш паперу і, розділивши його навпіл, на одній половині зазначте трагічні (жахливі, злочинні – потрібне дописати, непотрібне викреслити) події і явища в історії України, а на іншій – життєстверджуюче-позитивні події і явища. Причому зробіть це так, як їх переважно подавали у школі, у ЗМІ, і як вони закріпилися в підсвідомості. Який перелік вийшов більшим? А якщо Ви згадали про, скажімо, перемогу у Великій Вітчизняній війні або створення Української Народної Республіки за часів революції і громадянської війни 1917–1920 рр., то до якого стовпчика їх записали? І чому? Які почуття, акценти й конотації переважають у сприйнятті цих подій?

Звичайно, останніми роками ситуація з висвітленням історії України починає поступово змінюватися на краще, проте й зараз «негативні» (тією чи іншою мірою) історичні події та явища переважають у громадській свідомості. Позитивні ж далеко не завжди сприймаються однаково суто позитивно усіма українцями. Наприклад, як Ви оцінюєте здобуття незалежності України? Згадки про Голодомор 1932–1933 рр. і Розстріляне Відродження набагато потужніші, ніж історія українізації у 1920-ті рр., розвиток НЕПівської економіки, реальні здобутки письменників, художників, музикантів, театральних режисерів – митців, які уособлювали те саме Відродження, яке згодом стало Розстріляним. Ці приклади з історії першої половини ХХ ст. можна легко доповнити згадками подій і явищ будь-яких періодів, починаючи від доби Київської Русі до наших днів. Часи до Київської Русі сприймаються переважно нейтрально, хоча й там почасти можна натрапити на згадки про боротьбу пригноблених східних слов'ян – предків українців – з іноземними загарбниками і гнобителями.

Звичайно, ми далекі від того, щоб стверджувати, що події на кшталт масових репресій, Голодомору, пригнічення іноземними загарбниками і боротьби з ними тощо не мають згадуватися у шкільному курсі історії або ЗМІ. Але надто великий наголос на суто «страждальницькій» ролі українського народу й держави вочевидь шкодить сприйняттю історії громадянами України, яким складно знайти у своєму минулому щось позитивне. А погане, непривабливе, «травматичне» і, до того ж, надто неоднозначне у сприйнятті минуле – не надто привабливий об'єкт для

«пам'ятання». Відповідь очевидна – потрібна позитивна складова, яка б поєднувалася з негативною, доповнюючи її і, тим самим, коригуючи сприйняття українцями історичного минулого.

Ще одним, не менш важливим чинником, є націоналізація, чи, точніше, «етнізація» української історії, в якій головним актором є певною мірою абстрактний український народ. Це явище має кілька наслідків, серед яких відзначимо наступні.

1. Виклад історії виключно через призму бачення українського народу без врахування поліваріантності сприйняття тих же явищ і подій іншими численними етносами, що мешкали в минулому і мешкають зараз на території України [див.: 4].

2. Абстрактність нерідко є причиною надто грубого телеологізму. Звичайно, уникнути його у курсі викладання історії неможливо; більше того, повна відмова від нього може бути навіть шкідливою, але надто спрощене подання історичних подій призводить до надмірної схематизації історії. Її, знову ж таки, неможливо уникнути при шкільному викладі історії (особливо в середніх класах), але вона не повинна бути надто грубою й одновимірною.

Схематизм, у свою чергу, стає причиною «знелюднення» історії, в якій головними дійовими особами стають безликі народні маси, відсторонена держава або влада, процеси, явища, в кращому випадку («кращість» тут доволі умовна), – видатні особи на кшталт князів і гетьманів. Жива людина з історії зникає, що, звичайно, вбивчо діє на будь-які зародки інтересу до історії у будь-кого, а у школярів/студентів, з огляду на вікові особливості, – з потрійною потужністю.

3. Останнє, що треба відзначити, – нецікавість історії, її, як здається, певна відстороненість і навіть повна відірваність від сучасного реального життя, яким живе пересічна людина і школяр/студент зокрема. Вивчати таку історію можна лише через зовнішній примус, загрозу поганої оцінки в атестаті, бо ж історія України входить до переліку обов'язкових іспитів.

Не додає оптимізму й мало не тотальне переконання, що історію можна переписувати будь-як, і, відповідно, вся вона – суцільна брехня, яку замовляють ті чи інші владні сили. Характерне переважно для старшого покоління, яке не лише звикло до «єдиноправильної» історії і доволі болісно пережило її крах, але й не адаптувалося до нової ситуації й зараз, це сприйняття успішно насаджується й укріплюється серед молоді. Люди, позбавлені свого часу можливості для самостійного мислення, настільки відвикли від нього у принципі, що розбіжні думки й інформація з приводу одних і тих же подій чи явищ викликають у них лише роздратування, а не бажання зіставити відомості, отримані з різних джерел, й дійти істини

самостійно. Хвиля альтернативної інформації буквально накрила суспільство з головою, і, замість того, щоб навчитися плавати й дістатися берега, чимала частина суспільства воліє взагалі висушити усі інформаційні океани, бажаючи отримати натомість іржавий струмочок водички, до того ж, добре відфільтрований і контрольований певними «відповідними інстанціями».

Якщо до усього переліченого додати авторитаризм, що його нерідко зустрічаємо серед вчителів-істориків, які змушені вимагати вивчення нецікавої історії примусово-дисциплінарними методами, то ми зрозуміємо, чому студенти-неісторики не надто зацікавлені у вивченні курсу «Історія України».

Звичайно, здійснений огляд страждає на певну упередженість, гіперболізацію і не враховує усю багатовимірність явища; вже не поодинокими є випадки, які не тільки не вкладаються у описану схему, але й активно її змінюють, але в цілому загальні тенденції є, на мою думку, саме такими, як їх показано вище. Ані окремі вдалі підручники, ані талановиті творчі вчителі, які люблять свою справу і вміють її робити, не в змозі зламати систему в цілому, і то також з низки причин, серед яких можна назвати і значну завантаженість учнів іншими предметами, а вчителів, даруйте за тавтологію, шкільним навантаженням, і слабка матеріальна база більшості шкіл, особливо у селах та невеликих містечках, і надто малий обсяг часу, що його виділяють програмні документи на вивчення й засвоєння матеріалу, і сформоване вже суспільне сприйняття й подання історії, яке успішно репродукується через ЗМІ. Кардинально змінити у найближчому майбутньому хоч один з цих чинників видається наразі майже неможливим. Навіть серед підручників з історії України для вищої школи можна назвати заледве кілька таких, які порушують усталений «канон» і, більш чи менш успішно, намагаються донести до студента «принципово нормальну» і, до того ж, олюднену і цікаву історію. Серед таких у першу чергу згадаємо праці Наталі Яковенко та Ярослава Грицака [4; 15]. Зацікавленим можна також порадити низку статей Наталі Яковенко у «Критиці», одна з яких безпосередньо присвячена «підручниковому питанню» [15; див.], а також збірки статей «Українська історична дидактика: Міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії)» і «Шкільна історія очима істориків-науковців: матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України» [12; 14], у першій з яких окремо звернемо увагу на статтю Ярослава Грицака «Як викладати історію України після 1991 року?» [12].

З огляду на усе сказане вище, цілком зрозумілими є час від часу згадувані у ЗМІ думки деяких політиків і чиновників від освіти про те, що вивчення історії України у негуманітарних вишах та на негуманітарних

факультетах не потрібне, бо ж її, мовляв, вивчали у школі. То ж навіщо перевантажувати студента, для якого гуманітарна сфера очевидно не стане основним полем подальшої професійної діяльності?

Наразі облишимо різноманітні аргументи на користь того, щоб все-таки залишити все, як є, і не прибирати історію України як окремий предмет з програм, умовно кажучи, студентів-«технарів». Вони звучать переважно з одного табору – самих істориків, які занепокоєні можливістю втратити роботу у цих вишах не менше, якщо не більше, ніж «патріотичним вихованням свідомих громадян України і побудовою демократичного патріотичного громадянського суспільства в самостійній незалежній сучасній розвиненій державі». Натомість варто замислитися над тим, чи є предмет «Історія України» цікавим сучасному студенту, чим він може бути корисним для нього? На жаль, на сьогодні серйозні роздуми щодо цього майже завжди зводяться або до звичних мантр про виховання патріотизму, національної самосвідомості, гуманізації та «гуманітаризації» вищої технічної освіти, ідеологічного загартовування майбутніх будівничих української держави (непотрібне викреслити, потрібне – дописати); або (у кращому випадку) – до роздумів про значення гуманітарних предметів та історії зокрема для розвитку самостійного критичного мислення студентів [1;10; див. також: 13; пор.: 3; 6]. Що цікаво, самих студентів про те, чи потрібна їм саме така «патріотично-виховна» історія, ніхто не запитує (так само, як ніхто не цікавиться їхньою думкою, чи потрібна їм історія у виші взагалі). Майже не акцентується, здавалося б, очевидне – «практичне» значення знання історії України, хоча, як показує досвід, мислення сучасного студента відрізняє, умовно кажучи, саме «практичний функціоналізм» або ж «функціональний практицизм».

Причини саме такого ставлення до основних завдань предмету історії України у виші, і, виходячи з цього, відповідного змістовного наповнення курсу та методів викладання з боку переважної більшості викладачів достатньо очевидні. Як справедливо зазначав Я. Грицак, «...за іронією долі більшість із цих істориків (маються на увазі колишні історики КПРС – А. Д.) просто перейменували себе на «істориків України», хоча їхню фахову придатність у цій новій ділянці ніколи не було перевірено чи доведено» [4, с. 46]. Звичклі до патріотично-ідеологічного «подання» історії, вони легко сприйняли телеологічну за своєю природою державницьку схему [пор.: 9], еkleктично поєднали її з народницькою (що було вже зовсім неважко, оскільки остання достатньо легко поєднувалася зі звичним радянським марксистським описом історичного процесу), додали етнічного наповнення (головними дієвцями, поряд з «класами» і «державами», стали «народ» і «нація») – і отримали готовий до ідеологічного вжитку продукт. Правовірні

«радянські марксистки» стрімко перетворилися на не менш правовірних «професійних українських патріотів».

Аналогічною виявилася ситуація у найближчому зарубіжжі. А. Л. Зорін зазначає: «В большинстве российских вузов дело ограничилось переименованием соответствующих кафедр (історії КПРС – А. Д.) в кафедры истории философии, социологии и политологии с полным сохранением их кадрового состава. Итогом этого стало, по существу, сохранение за этими дисциплинами традиционной идеологической функции. В 90-е годы переименованные кафедры заявили себя одними из идейных и пропагандистских центров сопротивления реформам, а в последнее время превратились в важный инструмент оформления новой идеологической ортодоксии» [8, с. 108–109].

З огляду на усе вищезазначене, зовсім не дивно, що у студентів, звиклих до набридлого традиційного висвітлення історії у ЗМІ та школі, необхідність вивчати цей предмет у виші не викликає ентузіазму. І небажання вчити історію лише посилюється «ідеологічно-патріотично-виховною» настановою значної частини вишівських викладачів історії, яка аж надто контрастує з широко розповсюдженим у нашому суспільстві нігілізмом (ідеологічним, громадянським, правовим тощо). Останній, до речі, нічим не кращий за нав'язливу ідеологію, але, видаючи себе за так званий «здоровий життєвий глузд», він має набагато більше шансів закріпитися у свідомості студента, успішно підміняючи собою справжнє критичне мислення. Не втримаюся від того, щоб додати, що негативне нігілістичне ставлення до історії України у негуманітарних вишах активно формується і розповсюджується викладачами точних, технічних, природничих тощо дисциплін. Звичклі до знайомої їм ще зі студентської лави історії КПРС вони за інерцією (і, з огляду на наявну на сьогодні ситуацію, часто зовсім не безпідставно) вважають історію України як навчальний предмет аналогом «радянської системи ідеологічного загартовування». Авторитет цих викладачів у їхній науковій галузі, безумовний вплив з їхнього боку на формування особистості студентів, таким чином, додатково підсилюють негативістсько-нігілістичну настанову студентів до історії України.

Вихід з описаного замкненого кола – і досить складний, і достатньо простий водночас. Складним він є на рівні офіційної державної політики пам'яті, підготовки та перепідготовки висококваліфікованих фахівців для шкіл та вищих навчальних закладів, організації принципово інакшого вивчення історії України й у школі, й у виші, так би мовити, «на державному рівні» тощо. Відносно простим – на рівні особистої викладацької практичної роботи кожного викладача історії України. Скажімо, вже при першій зустрічі зі студентами необхідно з'ясувати, навіщо цей предмет потрібен

(або чому не потрібен) суспільству, державі, їм особисто тощо. Сáme розуміння студентами основних завдань, механізмів і функцій історичної освіти та суспільної історичної свідомості дозволить виробляти ефективні мотиваційні практики під час викладання історії України. Причому необхідно, щоб це розуміння було свідомим і, вкрай бажано, щоб студенти дійшли до нього самостійно, викладач має лише настановити на думку, а не нав'язувати власний погляд.

Наталя Яковенко у передмові до своєї знакової книги «Вступ до історії» зазначає: «Історик, як відомо, працює перевізником на переправі між теперішнім і минулим – возить туристів на той бік річки забуття, що її колись називали Летою. Самотужки екскурсант, по-перше, туди не потрапить, а по-друге, – заблукає в експозиції. Адже це на історикову ласку покладено, при якому експонаті стати, а повз який мовчки пробігти. Запити туриста, своєю чергою, теж мінливі – за часів Геродота він волів оглядати зовсім не те, що стало цікавим пізніше, а сьогодні й узагалі сам не знає, чого хоче» [15, с. 11]. Сучасні студенти у переважній своїй більшості дійсно не знають, чого вони можуть хотіти від історії України (у переважній своїй більшості вони хочуть одного – відкараскатися від викладача з найменшими втратами), і чого від них хоче чи може хотіти викладач.

Таким чином, перша лекція і перший семінар, на мою думку, мають бути присвячені відповіді на запитання: «Історія України у вищому навчальному закладі технічного спрямування: навіщо?». І, відповідно, похідним від нього має стати запитання: «Історія України у вищому навчальному закладі технічного спрямування: яка?». При цьому необхідно надати слово самим студентам-першокурсникам, які мають висловити власну думку щодо потрібності чи непотрібності предмету «Історія України» у вищій негуманітарного спрямування. Відповідно, нами вже кілька років поспіль на першому ж занятті проводилися усна бесіда і письмове опитування, головне запитання яких було сформульовано так: «Як ви розумієте значення і завдання наукової дисципліни і навчального предмету Історія України?». Уточнюючі запитання, що конкретизували це доволі абстрактне запитання, звучали так: «Чи потрібен Вам (студенту, громадянину, суспільству, державі тощо) цей предмет у вищій технічного спрямування? Якщо потрібен, то навіщо, якщо ні – чому? Чого Ви очікуєте від предмету «Історія України», які саме «ділянки-складові» історії (політична, військова, культурна, релігійна, етнічна тощо) Вам цікаві? Які періоди в історії цікавлять Вас найбільше?».

Отримані відповіді виявляються і передбачуваними, і неочікуваними водночас. Передусім, цілком прогнозованою була позиція більшості першокурсників щодо того, що історію України у вищій технічного спрямування вивчати спеціально не потрібно. З іншого боку, наперед можна було

прорахувати й те, що студенти цю позицію будуть приховувати, бо ж опитування проводить викладач цієї дисципліни, з яким, до того ж, вони щойно познайомилися. І хто знає, що за людина той викладач? А якщо йому не сподобається відповідь – і він потім буде ставитися упереджено? До певної міри це припущення підтверджують самі студенти: «Конечно, большинству современной молодежи глубоко все равно на историю¹ Украины, но я думаю, что это неправильно» (Попов Вадим, ХНУ імені В. Н. Каразіна, ЕФ-12, 2007/2008 навчальний рік).

Виходячи з цього, необхідно максимально зрозуміло пояснити студентам причини опитування, як і те, що будь-яка відповідь не буде оцінена «погано» й жодним чином не вплине на подальшу успішність. Таким чином, похибку щодо відвертості відповіді на принципове запитання відносно потрібності/непотрібності вивчення історії у технічному виші можна вважати незначущою, тим більше, що нас цікавить головним чином не принципова відповідь на це запитання, а ті аргументи, які наводять студенти, обґрунтовуючи думку про потрібність/непотрібність курсу. З огляду на це, завдання стає навіть цікавішим, оскільки виникає певна інтрига: як і за допомогою яких доказів обстоюватиме потрібність курсу з історії України студент, який таємно переконаний у його непотрібності, але не хоче, щоб про це дізнався викладач.

Аналіз усіх отриманих відповідей дозволяє виділити кілька стратегій і напрямків, за якими студенти обстоюють необхідність вивчення курсу історії України, і усі їх можна і потрібно тією чи іншою мірою застосовувати під час викладання курсу «Історія України» у вищому навчальному закладі негуманітарного спрямування. Їхній детальний розгляд і аналіз – предмет іншої статті. Головним же висновком цього допису є твердження про необхідність суб'єкт-суб'єктного діалогу між викладачем і студентом при визначенні конкретного змістовного наповнення курсу «Історія України», відмова від авторитарного стилю викладання і сліпого виконання тих приписів програмово-рекомендаційних документів, які «спускає» на наші голови Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України. Часто (мало не завжди!) малоповоротка державна структура відстає від потреб сучасності, і головне завдання викладачів у такій ситуації – діяти на випередження.

Таким чином, для підвищення мотивації студентів до вивчення курсу «Історія України» пропонується актуалізувати історичні події шляхом їхнього включення до ширшого світоглядного контексту, показувати зв'язок історії й сучасності, а також способи використання історичної свідомості у сучасному суспільно-політичному дискурсі. Зокрема, важливим видається

¹ Так у тексті.

виявлення практик суспільної, освітньої й державної «політик пам'яті» з метою формування у студентів умінь і навичок самостійного коригування впливів цих «політик» на їхній світогляд і суспільну позицію, включно аж до засобів особистого впливу на становлення не лише власної «історичної свідомості», але й на формування «історичної свідомості» суспільства в цілому. Як показує досвід, студенти жваво реагують на такий підхід до викладання, й цілком позитивно сприймають відмову від панівної у суспільному й державному історичному дискурсі теми віктимності української історії. Ствердження принципової нормальності історії України й українського народу порівняно з подібними історіями інших країн і народів одночасно з акцентуванням уваги на позитивних сторонах цієї історії, її здобутках і досягненнях вже самою своєю незвичністю для студентів викликає їхнє зацікавлення. До того ж, такий підхід творить сприятливий психологічний клімат під час викладання дисципліни.

Література

1. Ветров Р. І., Хлибова Л. В. До питання про посилення мотивації вивчення дисципліни «Історія України» у вищому технічному навчальному закладі на сучасному етапі / Р. І. Ветров, Л. В. Хлибова // Гуманітарна освіта та виховання у вищому технічному закладі : Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції, Дніпродзержинськ, 4–6 жовтня 2006 р. – Дніпродзержинськ, 2006. – С. 18–19.
2. Винниченко В. Щоденник / В. Винниченко // Київ. – 1990. – № 9. – С. 91–123.
3. Вуйцік-Лаган Г. Цілі викладання історії – огляд вибраних педагогічних роздумів / Г. Вуйцік-Лаган // Історична освіта і сучасність. Як викладати історію школярам і студентам. – К., 2007. – С. 251–255.
4. Грицак Я. Й. Нарис історії України : формування модерної української нації XIX – XX ст. / Я. Й. Грицак. – К., 2000. – 360 с.
5. Домановський А. М. Суспільне сприйняття української історії: «позитивна» складова курсу історії України у школі та ВНЗ / А. М. Домановський // Українська освіта у світовому часопросторі: Матеріали Другого Міжнародного конгресу (м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). – К., 2007. – Кн. 1. – С. 186–187.
6. Доморослий В. І. Культурологія як засіб виховання студентської молоді / В. І. Доморослий // Українська освіта у світовому часопросторі : Матеріали Другого Міжнародного конгресу (м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). – К., 2007. – Кн. 1. – С. 188–189.
7. Золотарьов Є. Полювання на позитив. Апеляція до історичного досвіду (Український вибір : історичний аспект проблеми) / Є. Золотарьов // Молода нація. – 2000. – Спецвипуск. Україна : вибір моделі розвитку. – С. 57–59.

8. Зорин А. Л. Гуманитарные дисциплины в системе негуманитарного образования / А. Л. Зорин // Вопросы образования. – 2006. – № 4. – С. 106–113.
9. Кармазина М. Ідеї української державності кінця ХІХ – початку ХХ ст. та їх відображення в шкільних підручниках / М. Кармазина // Українська історична дидактика : міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії). – К., 2000. – С. 109–114.
10. Лебедева Г. О. Роль історії України в гуманізації вищої технічної освіти / Г. О. Лебедева // Гуманітарна освіта та виховання у вищому технічному закладі : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної конференції. Дніпродзержинськ, 4–6 жовтня 2006 р. – Дніпродзержинськ, 2006. – С. 57–59
11. Стріха М. Як сконструювати національну пам'ять. Суб'єктивні нотатки про концепцію об'єктивної історії країни / М. Стріха // Сучасність. – 2008. – № 1–2. – С. 20–26.
12. Українська історична дидактика : міжнародний діалог (фахівці різних країн про сучасні українські підручники з історії). – К., 2000. – 367 с.
13. Чупира В. В. Значення вивчення вітчизняної історії для формування національної самосвідомості студентської молоді / В. В. Чупира // Українська освіта у світовому часопросторі : матеріали Другого Міжнародного конгресу (м. Київ, 25–27 жовтня 2007 р.). – К., 2007. – Кн. 1. – С. 132–133.
14. Шкільна історія очима істориків-науковців : матеріали Робочої наради з моніторингу шкільних підручників історії України / Упорядник Н. Яковенко. – К., 2008. – 127 с.
15. Яковенко Н. Академічний підручник : канон і новація / Н. Яковенко // Критика. – 2007. – Липень-серпень. – Рік ХІ, Число 7-8 (117–118). – С. 10–13.

Інноваційні технології у викладанні курсу теорії держави та права іноземним студентам

Одним з найважливіших стратегічних завдань на сучасному етапі модернізації вищої освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Вирішення цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. Більшість ВНЗ створювалися в різні історичні періоди, розвивали власні навчальні та наукові традиції, наукові школи, що відповідали стандартам свого часу. Проте рівень знань, методика викладання, кількість інформації, технічні засоби навчання, що використовувалися 15–20 років тому, не відповідають сучасним, а тим паче, – перспективним вимогам самого життя [6, с. 12].

Система вищої юридичної освіти в Україні нині набуває нового змісту і змінюється відповідно до нових суспільних потреб (державно-правових, політичних, економічних, культурно-освітніх тощо). Необхідність здійснення правової реформи, створення ефективної системи правового забезпечення в різних сферах суспільного життя, підвищення якості нормотворчої, правоохоронної та правозастосовчої діяльності, – все це висуває нові вимоги до рівня підготовки правників у вищих навчальних закладах. Актуальним завданням стає пошук інноваційних форм і методів підготовки юристів: від розроблення і введення в навчальні плани нових перспективних дисциплін до впровадження інноваційних методик викладання правничих наук. Заслужують на увагу механізми та новітні технології, які допомагають готувати висококваліфікованих, конкурентоспроможних правників, здатних виконувати складні науково-дослідні, фахово-прикладні й творчі завдання. Ось чому конче важливо знайти найбільш ефективні шляхи модернізації й підвищення якості сучасної юридичної освіти.

Сучасний інноваційний підхід щодо формування та розвитку кваліфікаційного рівня майбутніх фахівців є не підсумковим переліком нормативних знань, умінь, навичок та якостей особистості. Він втілює модель інтегральної особистісної освіти, що регулюється через системоутворюючі якості. У цьому випадку логіка освітнього процесу передбачає рух від цілісних інтегративних характеристик фахівця до конкретних засобів діяльності, знань, умінь та навичок з урахуванням принципу індивідуального підходу в рамках суб'єкт-суб'єктної моделі навчання. Ураховуючи, що зміст навчання повинен формуватися на компетентнісній основі, при його розробленні необхідно враховувати специфіку та перспективи професійної

діяльності, тобто він повинен мати інтегративно-цілісний характер і визначати характер професійної підготовки.

Сьогодні ми переходимо до якісно нового стану суспільства – «суспільства знань», а ці знання продукує саме освіта. Тому розгляд питань, пов'язаних з упровадженням нового покоління методичних, дидактичних засобів навчання, інформатизації, надто важливий і актуальний. Інноваційні методи дозволяють піднести навчання і освіти на якісно новий рівень, забезпечити рівний доступ до освіти. Саме тому невід'ємною складовою роботи професорсько-викладацького складу навчальних закладів мають бути семінари, «круглі столи», конференції, на яких учасники змогли б презентувати інновації в навчально-виховному процесі, обмінюватися досвідом їхнього упровадження, демонструвати сучасні технології, авторські інноваційні проекти. Такі спеціалізовані зустрічі створюють широке поле для дискусій і обміну досвідом працівників галузі освіти, сприяють впровадженню інноваційних педагогічних і інформаційно-технологічних проектів, розширенню можливостей діяльності всіх учасників освітнього процесу.

Відповідно до Національної доктрини розвитку освіти, основними напрямками оновлення змісту вищої освіти є: особистісна орієнтація системи освіти, пріоритет загальнолюдських та національних цінностей, забезпечення якості освіти на основі новітніх досягнень науки, культури і соціальної практики [8, с. 114].

Формується характерна тенденція до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу, його наближення до реального процесу спілкування. Отже, методичним змістом сучасного вивчення соціально-філософських дисциплін має бути комунікативність. Для досягнення комунікативної компетенції – комунікативних умінь, сформованих на основі юридичних знань, навичок і вмінь, – викладач повинен використовувати новітні методи навчання, що поєднують комунікативні та пізнавальні цілі. Інноваційні методи навчання, що ґрунтуються на гуманістичному підході, спрямовані на розвиток і самовдосконалення особистості, на розкриття її резервних можливостей і творчого потенціалу, створюють передумови для ефективного поліпшення навчального процесу у ВНЗ. Основними принципами сучасних методів є: рух від цілого до окремого, орієнтація занять на студента, цілеспрямованість та змістовність занять, їхня спрямованість на досягнення соціальної взаємодії за наявності віри у викладача в успіх своїх студентів, інтеграція дисципліни та засвоєння її за допомогою знань з інших галузей наук [3, с. 1].

Окреме місце у пошуку нових моделей викладання юридичних дисциплін має посідати пошук моделей, прийнятних для іноземних студентів, зокрема, представників Туркменістану та Азербайджану, які навчаються на юридичному факультеті нашого ВНЗ.

Курс теорії держави і права є дуже важливим для формування професійної компетентності майбутнього юриста, оскільки теорія держави і права належить до фундаментальних юридичних дисциплін. Дослідження загальних специфічних закономірностей виникнення, розвитку та функціонування держави і права як єдиних і цілісних систем виводить теорію держави і права на рівень дисциплін, що формують категоріальний апарат юриспруденції. У межах теорії держави і права вивчаються основні державно-правові поняття і категорії правознавства, якими користуються при викладанні галузевих дисциплін. Цим визначається провідна методологічна роль теорії держави і права відносно історико-правових, галузевих та інших юридичних дисциплін [11, с. 3].

Найбільш дієвим для іноземних студентів, за власним досвідом автора, є інтерактивний метод. Такий метод дає змогу вирішити комунікативно-пізнавальні задачі.

Категорію «інтерактивне навчання» можна визначити як:

- а) взаємодію викладача і студента у процесі спілкування;
- б) навчання з метою вирішення пізнавальних і комунікативних завдань [9, с. 289].

Інтерактивна діяльність спрямована на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного з учасників навчального процесу.

У системі інтерактивного навчання автор впроваджує в життя такі основні принципи методики співробітництва:

- 1) позитивна взаємозалежність – група досягає успіху за умови виконання завдань кожним студентом.

Щодо втілення згаданого принципу, на практиці у автора цієї роботи виникають певні психолого-педагогічні проблеми. Досліджувані групи студентів-іноземців вирізняються з-поміж інших своєю особливою структурою. По-перше, у ній представлені громадяни двох держав – Туркменістану та Азербайджану, які з певних причин конфліктують між собою на етнічному підґрунті. Між студентами немає єдності, відчуття команди тощо. У групі є певні невеликі групки, які спілкуються тільки у рамках цієї спільноти (у середньому, 3–7 осіб у групці) та не бажають іти на контакт з іншими малими соціальними групами.

По-друге, вік студентів не є однорідним, – оскільки навчання є платним, багато студентів після закінчення школи працювали від 1 до 5 років, щоб заробити достатню кількість коштів на навчання, а тільки потім приїхали до Харкова та вступили до нашого навчального закладу. Звідси впливає ряд непорозумінь між окремими студентами, оскільки старші зверхньо ставляться до молодших, а у разі навчальних успіхів останніх дуже негативно на це реагують.

Однак на подолання цих проблем і спрямоване інтерактивне навчання, яке застосовує автор роботи.

Група працює під час семінарського заняття над єдиною проблемою, і кожен, хто не може відповісти на запитання, може отримати допомогу від іншого студента, який належить до іншої малої соціальної групи.

2) індивідуальна відповідальність, – працюючи в групі, кожний студент виконує своє завдання, відмінне від інших.

На практиці це виглядає таким чином: на контрольній роботі кожен студент отримує свій варіант завдання, який є індивідуальним та не схожим на завдання інших студентів, хоча дуже близький за темою дослідження. Наприклад, при вивченні теми «Джерела права» один студент пише роботу на тему: «Закон як джерело права», інший – «Правовий звичай як джерело права» тощо. Кожен студент при цьому розуміє, що його завдання є частиною загальної теми та є індивідуальним та неповторним.

3) однакова участь – кожному студенту надається однаковий за обсягом час для ведення бесіди або завершення завдання;

Для виконання студентами індивідуальних завдань під час занять або поза ними автором цього дослідження дається однакова кількість часу. Однак, при усній відповіді цей принцип коригується відповідно до індивідуальних особливостей іноземних студентів. Справа в тому, що рівень знання російської мови, якою ведуться заняття для іноземних студентів, у кожного члена групи є різним. І тому при відповіді на запитання студенту, який погано знає російську мову, дається для відповіді більше часу, ніж студенту, який швидше може сформулювати свої думки чужою для нього мовою.

4) одночасна взаємодія – коли всі студенти залучені до роботи (критерії наведені згідно з О. Скубашевською. [12, с. 30]).

Всі студенти, які присутні на занятті з теорії держави та права, залучаються до роботи як всією аудиторією, так і окремими групами, що отримують міні-завдання на семінарському занятті.

У процесі спілкування студенти навчаються наступному.

1. Вирішувати складні завдання на основі аналізу обставин і відповідної інформації.

При вивченні курсу викладання теорії держави та права іноземні студенти навчаються розуміти та зіставляти певні поняття на прикладі юридичної практики їх рідних країн та України. Зокрема, при вивченні теми «Форми держави» студенти мають розповісти про форму їх рідної держави, порівняти її з Україною, виявити спільні та відмінні риси.

2. Висловлювати альтернативні думки.

Оскільки студентами досліджуються питання, пов'язані з їхніми політичними та релігійними поглядами, що відрізняються від поглядів наших

студентів (студенти з Туркменістану та Азербайджану є мусульманами), то іноземним студентам надається можливість дискутувати та висловлювати власні альтернативні думки, зокрема, з таких питань: релігійні норми як джерело права, повноваження виконавчої влади, необхідність відділення світської та церковної влади, концепції виникнення держави тощо.

3. Приймати виважені рішення, спілкуватися з різними людьми, брати участь у дискусіях.

На семінарських заняттях з теорії держави та права студенти беруть участь у дискусіях як між собою, так і з викладачем. Більш того, з певних проблемних питань викладач може навмисно дати неправильну підказку – для того, щоб студенти могли відрізнити правильні та неправильні відомості, а також вчилися не боятися авторитетів та вміти відстоювати власну думку. Наприклад, під час відповіді студента викладач не перериває одразу студента, який дав неправильну відповідь, а продовжує запитувати його далі згідно з його версією, розвиваючи ситуацію до того, щоб студент сам дійде думки, що його відповідь на перше запитання була хибною.

Наприклад, на занятті може відбутися такий діалог:

Студент: – Україна за формою державного правління належить до монархії.

Викладач: – Чудово, визначте вид монархії в Україні: абсолютна чи обмежена.

Студент: (починаючи сумніватися) – Обмежена.

Викладач: – А які саме критерії навели Вас на думку про те, що українська монархія є обмеженою, а не абсолютною. Ще раз перелічимо критерії, які характеризують обидва види монархій.

Студент аналізує критерії, розуміє, що обидва вони не підходять до України, тому робить висновок, що перше твердження було хибним – і Україна є республікою, а не монархією.

У навчанні студентів дисципліні «Теорія держави та права» у різному співвідношенні використовуються:

- ділові ігри;
- ситуаційні завдання;
- творчі завдання;
- тестування;
- дискусії;
- захист рефератів.

Слід зазначити, що вищезгадані форми інтерактивного навчання ефективні в тому випадку, якщо поставлена проблема попередньо обговорювалася на заняттях, а студенти мають певний досвід і думки, набуті раніше у процесі навчання. Викладач також має враховувати той факт, що теми для обговорення не повинні мати обмежений характер [9, с. 290].

Однією з особливостей інтерактивних форм навчання є те, що вони мотивують студента не лише висловлювати власний погляд, а й змінювати його під аргументованим впливом партнерів у процесі спілкування.

Так, наприклад, студенти у дискусії щодо найліпшої форми правління – монархії чи республіки – через свої етнічні особливості взагалі не хотіли відстоювати думку про те, що республіка є кращою, ніж монархія. Проте, під час дискусії, що модерувалася викладачем, вони визначили вже дві найкращі форми: обмежена монархія та демократична республіка.

Серед визначених переваг інтерактивного навчання слід виділити наступні:

- a. встановлення дружньої атмосфери і взаємозв'язків між учасниками спілкування;
- b. студенти мають можливість бути більш незалежними і впевненими в собі;
- c. викладач заохочує студентів до співробітництва, підбадьорює їх, вони не бояться робити помилки;
- d. студенти отримують можливість подолати страх перед мовним бар'єром;
- e. викладач не домінує;
- f. кожен студент залучений до роботи; має певне завдання;
- g. слабкі студенти можуть отримати допомогу від більш сильних;
- h. студенти можуть використовувати свої знання і досвід, набутий раніше.

Новаторський статус викладача теорії держави та права у системі розвивального навчання, а саме активного регулятора процесу викладання, надає йому свободу дій у методико-дидактичній діяльності та в усіх його ініціативах. Демократизація двосторонніх відносин «студент – викладач» має на меті не тільки свободу рішень з боку студентів, а й відповідальність з боку викладача у процесі перевірки набутих учнем знань.

Отже, максимально наблизитися до розв'язання окреслених вище проблем можна лише на основі органічного поєднання інноваційних підходів і технологій із класичними методами викладання, навчального і науково-дослідницького процесів, фундаментальної підготовки фахівців із вузькопрофільною спеціалізацією, балансу теоретичних і прикладних аспектів навчання, інтеграції найкращого вітчизняного і зарубіжного досвіду, врахування специфіки світосприйняття студентів-іноземців, зокрема, представників Туркменістану та Азербайджану.

Література

1. Амоша О., Землянкін А., Моїсєєв Г. Підґрунтя інноваційного розвитку. Проблеми і перспективи взаємодії академічної науки й освіти // Вісник Національної академії наук України. – 2006. – № 10. – С. 3–16.
2. Гринев В. Ф. Инновационный менеджмент : учеб. пособие. – К. : МАУП, 2001. – 152 с.
3. Губарев К. Інноваційні технології у вищій юридичній освіті // Юридична газета. – 2005. – № 11(47). – С. 1.
4. Євтушевський В., Шаповалова О. Становлення і розвиток інновацій у вищій школі // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 62–66.
5. Згуровський М. Шлях до суспільства, заснованого на знаннях // Дзеркало тижня. – 2006. – № 2. – С. 2–3.
6. Инновационные технологии в гуманитарном вузе / В. И. Носков, А. В. Кальянов, О. В. Мирошниченко и др. – Донецк : Лебедь, 2002. – 288 с.
7. Іщенко Ю. Можливості громадянської освіти України та виховання толерантності / Ю. Іщенко, Є. Іщенко // Освіта і управління. – 2002. – Т. 5. – № 4. – С. 8–113.
8. Концепція Державної програми розвитку освіти на 2006–2010 роки // Вища школа. – 2006. – № 3. – С. 114–119.
9. Надибська О. Я. Інноваційні методики викладання соціально-філософських дисциплін у ВНЗ юридичного профілю в контексті ціннісних пріоритетів // Південноукраїнський правничий часопис. – 2009. – № 1. – С. 289–291.
10. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; за ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2004. – 256 с.
11. Письменицький А. А., Слинько Д. В., Спаський А. С. Теорія держави і права : навч. посібник. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. – 252 с.
12. Скубашевська О. Необхідність і реалії інноваційного розвитку освіти // Вища освіта України. – 2007. – № 3. – С. 30–37.

Особенности междисциплинарной интеграции в обучении радиофизике студентов вуза

В настоящее время в Украине идёт становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике учебно-воспитательного процесса. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперировать информацией, творчески решать педагогические проблемы с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя и ученика. В основу образовательной системы в качестве главной идеи положено гуманистическое мировоззрение, предусматривающее формирование таких качеств личности, как осознание природы и человека в их единстве, отказ от авторитарного, мифологического стиля мышления, терпимость, склонность к компромиссу, уважительное отношение к чужому мнению, иным культурам, ценностям и верованиям [1]. Решение этой задачи тесно связано с проблемой технологизации образования. Увеличивается роль науки в создании педагогических технологий, адекватных уровню общественного знания. Вводится новое понимание «педагогической технологии» как не просто исследования в сфере использования технических средств обучения или компьютеров, а исследования с целью выявить принципы и разработать приемы оптимизации образовательного процесса путем анализа факторов, повышающих образовательную эффективность, путем конструирования и применения приемов и материалов, а также посредством оценки применяемых методов.

В образовании провозглашен принцип вариативности, который дает возможность педагогическим коллективам учебных заведений выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские. В этом направлении идет и прогресс образования: разработка различных вариантов его содержания, использование возможностей современной дидактики в повышении эффективности образовательных структур; научная разработка и практическое обоснование новых идей и технологий.

Проблема выбора технологии обучения. Новые требования общества к уровню образованности и развития личности приводят к необходимости изменения технологий обучения. Продуктивными являются технологии, позволяющие организовать учебный процесс с учетом

профессиональной направленности обучения, а также с ориентацией на личность студента, его интересы, склонности и способности.

Одна из важнейших проблем – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а, следовательно, и результат обучения.

Метод – это способ продвижения к истине. Успех обучения зависит, в основном, от направленности и внутренней активности обучаемых, характера их деятельности. Степень самостоятельности, проявление творческих способностей должны служить важным критерием выбора метода. И. Я. Лернер и М. Н. Снаткин предложили выделить 5 методов обучения.

1. Объяснительно-иллюстративный метод.
2. Репродуктивный метод.
3. Метод проблемного изложения.
4. Частично-поисковый, или эвристический метод.
5. Исследовательский метод.

Инициатива, самостоятельность, творческий поиск проявляются в исследовательской деятельности наиболее полно. Методы учебной работы непосредственно перерастают в методы научного исследования. Ю. К. Бабанский выделил 7 шагов алгоритма «оптимальный выбор методов обучения» [2].

1. Решение о том, будет ли материал изучаться самостоятельно или под руководством педагога; если студент может без излишних усилий и затрат времени достаточно глубоко изучить материал самостоятельно, помощь педагога окажется излишней. В противном случае в той или иной форме она необходима.

2. Определение соотношения репродуктивных и продуктивных методов. Если есть условия, предпочтение нужно отдать продуктивным методам.

3. Определение соотношения индуктивной и дедуктивной логики, аналитического и синтетического путей познания. Если эмпирическая база для дедукции и анализа подготовлена, дедуктивные и синтетические методы вполне по силам для взрослого человека. Они, бесспорно, предпочтительнее как более строгие, экономные, близкие к научному изложению.

4. Меры и способы сочетания словесных, наглядных, практических методов.

5. Решение о необходимости введения методов стимулирования деятельности студентов.

6. Определение «точек», интервалов, методов контроля и самоконтроля.

7. Продумывание запасных вариантов на случай отклонения реального процесса обучения от запланированного.

Какие бы методы обучения ни применялись для повышения эффективности профессионального образования, важно создать такие психолого-педагогические условия, в которых студент может занять активную личностную позицию и в полной мере проявить себя как субъект учебной деятельности. Любой метод сам по себе не может быть ни активным, ни пассивным, тем и другим его делает исполнитель.

Все методы обучения имеют свои сильные и слабые стороны, и поэтому, в зависимости от целей, условий, имеющегося времени, необходимо их оптимально сочетать. Качество образования складывается из качества обучения и качества воспитания. Качество обучения может быть достигнуто только в результате обеспечения эффективности каждой ступени обучения. То есть, весь процесс обучения строится по схеме: воспринять – осмыслить – запомнить – применить – проверить. Чтобы добиться качества обучения, необходимо последовательно пройти через все эти ступени познавательной деятельности. Использование разнообразных форм и методов в процессе обучения способствует повышению качества обучения.

Междисциплинарная интеграция в преподавании радиофизики. Чтобы сформировать у учащихся представление о современной радиофизике, следует определить ее как научную дисциплину, которая одновременно содержит методологические (педагогические) аспекты и обладает характерными особенностями современной физики. Будучи одним из важнейших разделов современной физики, радиофизика обладает ее характерными особенностями и содержит научный, технический и гуманитарный аспекты, входящие в систему методологических знаний при изучении этой дисциплины в высших учебных заведениях.

Учащихся следует познакомить с историей развития и современными достижениями важнейших направлений радиофизических исследований, с научными биографиями творцов радиофизики, экспериментами, оказавшими основополагающее влияние на развитие радиофизики, практическими применениями радиофизических знаний. Для этого необходимо разработать методическую систему изучения курса радиофизики с использованием мультимедийных технологий, обладающих большой вариативностью изложения учебного материала.

В настоящее время к физико-техническим вузам, где основной целью является подготовка высококвалифицированного, компетентного, конкурентоспособного, готового к постоянному совершенствованию, профессиональному росту выпускника, предъявляются новые требования. По роду деятельности физико-технический вуз готовит специалистов, деятельность которых направлена на исследование и изучение структуры и свойств

природы на различных уровнях ее организации – от элементарных частиц до Вселенной, полей и явлений, лежащих в основе физики, на освоение новых методов исследования основных закономерностей природы. Таким образом, важным звеном совершенствования подготовки будущих радиофизиков является профессионально-ориентированное обучение математическим дисциплинам.

Профессиональная, в частности, инженерная деятельность имеет ряд особенностей, которые нужно учитывать в процессе обучения студентов высших учебных заведений.

Одним из наиболее эффективных средств развития математической деятельности студентов, через применение которого качественно усваиваются основные математические знания, умения и навыки, является обучение через задачи.

Опыт вузовской работы и результаты эмпирического исследования показали, что современные студенты, имея достаточную базу математических знаний, зачастую затрудняются применить их к решению профессионально-ориентированных задач физического содержания, редко используют метод математического моделирования при решении данных задач, слабо ориентируются в поисковых, исследовательских ситуациях.

В учебном процессе, с целью повышения эффективности обучения и успешной подготовки к дальнейшему обучению, недостаточно разработаны педагогические условия, методы и формы реализации междисциплинарной интеграции с использованием комплекса профессионально-ориентированных задач как средства формирования исследовательской компетентности студентов. В рамках обоснования этой проблемы [3] определились противоречия между:

- необходимостью интеграции фундаментальных дисциплин (математический анализ, физика) для развития исследовательской деятельности в обучении математике и их изолированным построением в практике вузовского обучения будущих радиофизиков;

- разнообразием подходов к трактовке понятия «исследовательская компетентность студентов» и необходимостью выявления особенностей ее сущности;

- потребностью меняющегося общества в высококвалифицированных работниках, способных решать профессиональные задачи средствами математического моделирования, и сложившейся практикой знаниевой парадигмы в обучении математике будущих радиофизиков;

- возможностью использования комплекса профессионально-ориентированных задач в обучении математике как механизма формирования исследовательской компетентности и недостаточной разработанностью методики их актуализации в обучении математике будущих радиофизиков.

Исходя из выявленных противоречий, была определена проблема [3] исследования: необходимо определить, каким образом построение и реализация комплекса профессионально-ориентированных задач в обучении математике на основе междисциплинарной интеграции может способствовать формированию исследовательской компетентности студентов-радиофизиков.

Формирование исследовательской компетентности в обучении математике на основе междисциплинарной интеграции будет эффективным, если:

- содержание и структура познавательной деятельности радиофизиков при изучении математики будет мотивирована необходимостью и потребностью в исследовании и решении профессионально-ориентированных задач;
- будут созданы условия, обеспечивающие эффективное формирование исследовательской компетентности в обучении математике, поэтапное развитие ее характеристик на основе целостной модели;
- способствовать развитию навыков математического моделирования как основного механизма в исследовательской деятельности.

Междисциплинарная интеграция (математический анализ, физика) содержания обучения студентов-радиофизиков предполагает:

- содержательность и значимость математических знаний для студентов;
- общесистемное представление изучаемых тем;
- реализацию внутридисциплинарных и междисциплинарных связей;
- исследовательскую направленность обучения на основании моделирования, прогнозирования, проектирования физических процессов;
- повышение мотивации к будущей профессиональной деятельности.

Основную функцию междисциплинарной интеграции выполняет метод наглядного математического моделирования физических процессов и явлений.

Профессиональная деятельность радиофизика носит исследовательский характер, поскольку он выполняет научно-исследовательские, практические, экспериментальные, производственные и тому подобные функции. Формирование готовности к такой сложной деятельности в условиях интеграционных процессов в науке, технике и технологии невозможно без привлечения в процессе обучения междисциплинарной интеграции.

Анализ исследований показал, что профессиональную направленность можно рассматривать как содержание образования, с одной стороны, и как отношение личности к будущей профессии – с другой.

Под профессиональной направленностью обучения математике в [3] понимается такое содержание учебного материала и организация его усвоения в таких формах и видах деятельности, которые соответствуют

системной логике построения дисциплины и моделируют познавательные, исследовательские и творческие задачи профессиональной деятельности будущего радиофизика. Кроме того, применительно к содержанию математических дисциплин для студентов в вузе принцип профессиональной направленности должен рассматриваться в единстве и взаимосвязи профессиональной направленности личности (на научно-исследовательскую деятельность и на будущую профессию), разумной сбалансированности профессиональной направленности курса математики и фундаментальности образования.

В основу общей подготовки студентов-радиофизиков заложены следующие принципы:

- развитие и усиление профессионально-прикладной направленности обучения математике студентов, привитие прочных навыков владения основным математическим аппаратом в приложении к физической науке;

- выработка навыков фундаментального подхода к решению поставленных проблем на основе математического моделирования и исследования этапов решения задачи;

- умение применять полученные математические знания при решении различных прикладных задач, а в дальнейшем – умение самостоятельно углублять, расширять и приобщать их к практической жизни, к выполнению прикладных исследований.

Таким образом, прикладная и профессиональная направленность данной дисциплины в процессе обучения студентов-радиофизиков, основываясь на междисциплинарной интеграции, способствует:

- повышению мотивации обучаемых к изучению основ математической науки (привить студентам навыки применения математического аппарата к решению физических задач, возникающих при изучении дисциплин профессиональной подготовки и т. д.);

- ознакомлению обучаемых с возможностями использования математических методов в профессиональной деятельности;

- повышению мотивации у студентов к будущей профессиональной деятельности;

- формированию исследовательской компетентности; развитию научного мировоззрения студентов.

В ходе учебного процесса студенты должны овладевать основными математическими методами и иметь опыт применения математического моделирования для решения реальных физических задач в рамках выбранной ими специальности. Наиболее эффективным средством усиления профессиональной направленности обучения является разработка и применение комплекса профессионально-ориентированных задач на практике. В совре-

менных условиях при оптимальном подходе это способствует повышению познавательной активности, развитию творческих способностей, углублению и расширению знаний студентов по дисциплине.

В процессе решения задач описывается модель формирования исследовательской компетентности студентов, формулируются педагогические условия ее эффективного функционирования, основные принципы, педагогические условия, этапы реализации модели формирования исследовательской компетентности будущих радиофизиков.

Компетентностный подход был провозглашен как одно из важных концептуальных положений обновления содержания образования. Компетентность – обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету своей сферы деятельности. Термин «компетентность» близок к термину «профессионализм».

Эффективность исследований в области физических наук в значительной мере определяется степенью использования в научных исследованиях математических методов, современных информационных технологий и т. д. В связи с особенностями современного технологического развития общества актуализируются навыки владения будущими радиофизиками методами моделирования, прогнозирования и проектирования, а также методами исследований, испытаний и экспериментов, необходимых для создания новых инновационных технологий, проектов. В этих условиях особое значение приобретает формирование исследовательской компетентности студентов в образовательном процессе.

Исследовательская компетентность будущего радиофизика как интегративное качество личности характеризуется динамическим сочетанием знаний, умений, навыков и способов деятельности исследователя, направленным на повышение эффективности поиска, распознавания, моделирования и решения естественнонаучных задач в ходе поисковой и творческой активности, адекватной основным видам профессиональной деятельности радиофизика.

Лекции и проблемное обучение. Уровень подготовки студентов-радиофизиков в практическом плане можно связать со степенью материально-технического обеспечения высшего учебного заведения, и эта проблема остается одной из актуальнейших для современного украинского образования. Поэтому преподавателям и методистам остается разрабатывать технологии обучения студентов на устаревшем оборудовании, дающем, тем не менее, возможность понять их физический смысл и проиллюстрировать физические явления. В этом случае на первый план выходит теоретическая подготовка, которая должна помочь будущему профессионалу, ученому,

быстро разобраться и научиться работать с новейшим оборудованием, а также изобретать новое.

Поэтому важное место в вузовском обучении занимает лекция. Лекция выступает в качестве ведущего звена всего курса обучения и представляет собой способ изложения объемного теоретического материала, обеспечивающий целостность и законченность его восприятия студентами. Лекция должна давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать состояние и перспективы развития соответствующей области науки и техники, концентрировать внимание обучающихся на наиболее сложных, узловых вопросах, стимулировать их активную познавательную деятельность и способствовать формированию творческого мышления. Однако, традиционная вузовская лекция имеет ряд недостатков, которые обусловлены следующим.

1. Лекция приучает к пассивному восприятию чужих мнений, тормозит самостоятельное мышление обучающихся и не способствует стремлению студентов к самостоятельным занятиям.

2. Лекции нужны, если нет учебников или их мало.

3. Одни слушатели успевают осмыслить, другие – только механически записать слова лектора. Это противоречит принципу индивидуализации обучения.

Но опыт обучения в высшей школе свидетельствует о том, что отказ от лекции снижает научный уровень подготовки обучающихся, нарушает системность и равномерность их работы в течение семестра. Поэтому лекция по-прежнему остается ведущей формой организации учебного процесса в вузе. Указанные недостатки в значительной степени могут быть преодолены правильной методикой и рациональным построением изучаемого материала. В определенной степени остроту названных противоречий снимает возможность применения в учебном процессе нетрадиционных видов чтения лекций. Современная методика насчитывает свыше 250 различных таких методов. Эти методы приводят к изменению роли преподавателя, изысканию новых инструментов оценки достижений обучающихся.

Наиболее эффективным методом обучения в преподавании является метод решения проблем (проблемное обучение).

Вместо того чтобы «транслировать» обучающимся факты и их взаимосвязь, можно предложить им проанализировать ситуацию (проблему) и осуществить поиск путей изменения данной ситуации к лучшему.

Если в традиционной лекции используются преимущественно разъяснение, иллюстрация, описание, приведение примеров, то в проблемной – всесторонний анализ явлений, научный поиск истины. Проблемная лекция опирается на логику последовательно моделируемых проблемных ситуаций

путем постановки проблемных вопросов или предъявления проблемных задач. Проблемная ситуация – это сложная противоречивая обстановка, создаваемая на занятиях путем постановки проблемных вопросов, требующая активной познавательной деятельности обучающихся для ее правильной оценки и разрешения.

Поскольку методика проблемного обучения является групповой, то это еще более усиливает ее эффективность, поскольку, согласно материалам научных исследований, групповые формы являются наиболее результативными.

Таким образом, на лекции проблемного характера слушатели находятся в постоянном процессе «смышления» с лектором, и, в конечном итоге, становятся соавторами в решении проблемных задач. Все это приводит к хорошим результатам, так как, во-первых, знания, усвоенные таким образом, становятся достоянием слушателей, то есть в какой-то степени знаниями-убеждениями; во-вторых, усвоенные активно, они глубже запоминаются и легко актуализируются (обучающий эффект), более гибки и обладают свойством переноса в другие ситуации (эффект развития творческого мышления); в третьих, решение проблемных задач выступает своеобразным тренажером в развитии интеллекта (развивающий эффект); в-четвертых, подобного рода лекция повышает интерес к содержанию и усиливает профессиональную подготовку (эффект психологической подготовки к будущей деятельности).

Конечно, в процессе преподавания классических и фундаментальных курсов естественных наук довольно сложно постоянно применять проблемный метод, но при преподавании современных и гуманитарных курсов, которые зачастую не вызывают интерес у студентов-радиофизиков, применение описанных технологий преподавания должно способствовать всестороннему развитию будущих ученых.

Мультимедийные технологии в образовательном процессе. Принципиальное новшество, вносимое компьютером в образовательный процесс, – интерактивность, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения. Именно это новое качество позволяет надеяться на эффективное, действительно полезное расширение сектора самостоятельной учебной работы студентов.

С появлением электронных изданий и виртуальных учебных лабораторий развиваются формы индивидуальной самостоятельной работы студентов.

В настоящее время большинство передовых вузов стремится модернизировать систему образования на основе широкого использования

информационных и коммуникационных технологий, которые сегодня предлагают новые перспективы и поразительные возможности для обучения. Информатизация образования ассоциируется с пирамидой, основанием которой служат новые электронные образовательные продукты. В настоящее время рынок профессиональных электронных образовательных ресурсов широк и разнообразен только в области школьной программы, благодаря госзаказу. Рынок же ресурсов для высшего образования заполнен продуктами, созданными силами преподавателей и студентов вузов. Каждый вуз при разработке ресурса руководствуется, кроме стандарта, еще и своими внутренними потребностями, наличием или отсутствием лабораторной базы, производственных площадей, изучаемыми программными продуктами, наличием высококвалифицированных специалистов, как в предметной области, так и в области, связанной с разработкой электронного образовательного ресурса в целом. Однако создание мультимедийных ресурсов в вузах набирает обороты, и интерес к таким ресурсам – как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов – растет. В своей работе [4] Шлыкова О. В. отмечает, что в процессе обучения студентами осваивается не более чем четверть предлагаемого материала. Мультимедийная технология позволяет в 2–3 раза увеличить этот показатель, так как предоставляет возможность синкретического обучения, то есть одновременно зрительного и слухового восприятия материала, активного участия в управлении его подачей, возвращения к тем разделам, которые требуют повторного анализа.

В заключение хотелось бы отметить, что, в целом, университетское образование должно отвечать потребностям времени, обеспечивать легкий и массовый доступ к знаниям, сохранять не только классические формы образования, но и развивать новые дополнительные образовательные услуги и сопутствующий им социальный и экономический сервис.

Литература

1. Буланова-Топоркова М. В. Педагогика и психология высшей школы : учеб. пособие для вузов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2002. – 539 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
3. Семенова Г. М. Формирование исследовательской компетентности будущих радиофизиков в обучении математике на основе междисциплинарной интеграции : автореф. дисс... канд. пед. наук, Ярославль, – 2011. – 21 с.
4. Шлыкова О. В. Культура мультимедиа. – МГУКИ – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 416 с.

**Психолого-педагогические проблемы
использования инновационных технологий
при преподавании английского языка на неязыковых
факультетах / в неязыковых вузах**

В процессе интеграции Украины в общеевропейское образовательное пространство, а также тесного сотрудничества с другими странами в научно-технической, экономической, образовательной и других сферах выявилась потребность государства в компетентных, мобильных и конкурентоспособных специалистах. Ситуация на рынке труда диктует необходимость модернизации системы высшего образования, а именно – усиления её профессиональной составляющей. При этом особая роль здесь отводится иностранному языку, владение которым на современном этапе является неотъемлемым атрибутом успешного специалиста [1].

На сегодня методика преподавания иностранных языков стала обширной сферой для теоретических исследований и практических приложений. Переходы от одного метода к другому не осуществляются ни директивно «сверху», ни стихийно. Один метод развивается, как правило, в рамках предшествующего и имеет два возможных пути развития: либо он противопоставляет себя предшествующему методу, являясь его полной противоположностью, отвергая его недостатки, предлагая радикально новые пути развития «от противного», либо новый метод идет путем творческого логического развития старого, совершенствуя его сильные стороны, корректируя ошибочные или односторонние подходы. Иллюстрацией первого случая может служить полемика между представителями грамматико-переводного метода и сторонниками «прямого» подхода к преподаванию иностранного языка. Ярким примером второго пути развития является многолетняя практика усовершенствования коммуникативно-ориентированного подхода.

Факторов, определяющих динамику развития доминирующих методов преподавания иностранных языков, немало. К объективным факторам относятся политические, научные, культурные, социальные и т. п. Мощным субъективным фактором можно назвать симпатию со стороны как обучаемых, так и обучающихся к практике преподавания, к соответствующему методу, отражением которого неизбежно является любимый или «никуда не годный» ученик иностранного языка.

Уровень развития идей смежных наук – педагогики, психологии и, особенно, лингвистики – имеет решающее влияние на разработку мето-

дических концепций. Рассмотрим кратко имеющиеся методы преподавания языка [2].

Грамматико-переводной метод в обучении иностранным языкам

Лингвистическое понимание языка как системы имело методические последствия: если рассматривать язык как систему, то овладеть системой можно, досконально изучив и поняв ее. Самым систематизированным уровнем языка является его грамматика. Главной целью обучения было чтение текстов и их перевод на родной язык, что достигалось через знание грамматики. В этом и состоит суть грамматико-переводного метода. Основным является правило, которое необходимо знать, то есть выучить наизусть и понять, уметь находить примеры его применения в текстах, уметь применять его на практике – формулировать примеры его употребления на уровне предложения и простого текста, например, ответа на вопрос или сочинения, уметь находить в родном языке эквивалент перевода определенных грамматических конструкций. К знанию правила относится и знание всех исключений из него. То есть, помимо правила, приходится заучивать наизусть и все исключения. Для снятия дополнительных трудностей и недоумений в понимании все грамматические правила, а также задания к упражнениям формулируются на родном языке, который в системе грамматико-переводного метода играет центральную роль. Вот его краткая характеристика:

- когнитивность (осознанность): цель обучения – это знание системы, а не развитие умений и навыков;
- принципиальное двуязычие как учебника, так и самого процесса обучения; родной язык служит основой для сравнения и посредником в приобретении знаний; дедуктивная логика предъявления и усвоения грамматического материала – строго от правила к примерам, а не наоборот;
- системное отношение к грамматическому материалу: изучение грамматики происходит «по частям речи» [3].

Данный метод и соответствующие ему учебные пособия предлагают довольно монотонную систему упражнений (ответы на вопросы, вставка пропущенного слова в строго определенной грамматической форме, трансформации предложений из одной грамматической формы в другую, – например, из настоящего в прошедшее время, диктанты, сочинения по заданному плану с употреблением обязательных лексических единиц и грамматических конструкций и, конечно, перевод с иностранного языка на родной и обратно). Сами эти упражнения, в целом, не вызывают возражений и даже используются в несколько модифицированном виде и в других методических подходах. Однако эти задания повторяются в учебнике из параграфа

в параграф в строго определенном порядке, что ведет к привыканию, к монотонному ритму урока, а часто и к снижению мотивации учащихся.

Сами формулировки заданий достаточно строги и, с современной точки зрения, не способствуют созданию интерактивного климата в отношениях между обучаемыми и их учебником. Лексический минимум подается как двуязычный глоссарий (список слов) и требует механического заучивания наизусть. Последующие методы стараются исправить этот недостаток и уделяют лексическому уровню языка значительно более серьезное внимание. Выбор текстов для чтения осуществляется из известных, ставших классическими произведений художественной литературы. Эти же тексты служат средством ознакомления учащихся с чужой культурой в самом широком смысле этого слова. В случае неязыковых факультетов выбираются технические тексты профессиональной направленности, что сужает ознакомление с языком и чужой культурой – до правильного использования и перевода технической терминологии.

Однако этот метод считается наиболее «надежным» – в смысле абсолютной стерильности, чистоты, безошибочности, академической строгости. Обучающиеся с ярко выраженной логической доминантой мышления предпочитают этот метод любому другому. Поэтому его так ценят взрослые обучаемые.

Сегодня он подвергся серьезным модификациям и объединил в себе многое из более поздних подходов. Например, авторы учебных пособий частично отказались от двуязычия в формулировках правил и заданий, оставив двуязычным глоссарий, снабдили учебные пособия аудиокассетами, сменили неизменных классиков на учебные тексты, рассказывающие «о жизни» в стране изучаемого языка.

Противоположностью этому методу является **прямой метод обучения**, в котором в качестве цели обучения был выбран «живой» язык, такой, которым пользуются в повседневном общении. Этот метод имеет серьезное методическое последствие: как сами занятия, так и учебник исключают использование родного языка. Прямой метод принципиально одноязычен. Следовательно, для того чтобы объяснять и добиваться понимания, необходимо развитие специальных форм объяснения. Так возникает система способов объяснения значения новой лексики, основанная на положениях лексикологии о взаимоотношениях слов между собой – семантизация через приведение синонимов, антонимов, через определение, описание и т. п., однако прямой перевод при этом исключается. Наиболее широкое применение находит семантизация через наглядность, которая понимается не только как опосредованная (картинки, иллюстрации), но и как прямая (демонстрация самих предметов, произведение действий и т. д.).

Следующей принципиальной особенностью прямого метода является отказ от дедуктивного подхода к изложению грамматического материала. В отличие от когнитивного грамматического метода, прямой метод можно охарактеризовать как интуитивный. Очень важная роль внутри этой специфической методической системы отводится учителю. Он является образцом в абсолютном смысле этого слова. Его речь должна звучать четко, понятно, фонетически правильно и красиво – прямой метод впервые выдвигает требование обучения фонетике, его учебные пособия содержат упражнения для развития навыков произношения [3]. Следовательно, предпочтительным является использование в роли учителей носителей языка. Прямой метод стал этапом для развития таких специфических методов обучения, как **аудиолингвальный и аудиовизуальный методы**.

В этих методах нашли еще более четкое отражение представления лингвистики о языке как совокупности структур, а также психологическое учение о бихевиоризме, в основе которого лежит обоснование человеческого поведения через формулу «стимул – реакция – подкрепление». Отсюда вытекает суть обоих методов: предъявление языка через готовые формулы (структуры) и их заучивание с помощью технических средств обучения (лаборатория устной речи, магнитофон и т. п.). Для аудиовизуального метода характерна и максимальная загрузка зрительного канала приема информации одновременно со слуховым, что достигается показом «картинки» (диапозитивы, фильмы, видео и т. п.) во время звучащего звукового стимула. Эти методы используют зрительный и слуховой стимулы для обучения, что очень эффективно для учащихся с ярко выраженной аудиальной или визуальной доминантой восприятия информации, для которых грамматико-переводной метод обучения в чистом виде фактически бесполезен.

Целью обучения является, как и для прямого метода, овладение «живым» языком. Доминирующим умением, на развитие которого направлены все усилия как обучающихся, так и учителя, становится говорение. Тем не менее, строго придерживаются требований обоих методов лишь определенные обучающие структуры. Важным принципиальным моментом для обоих методов остается подход к изучению грамматики – от примеров к правилу [4,5].

В современной методике обучения иностранным языкам чтение признается одним из основополагающих умений, без освоения которого невозможно дальнейшее обучение. Чтение как речевая деятельность всегда целенаправленно, его целью является извлечение информации, содержащейся в записанном речевом произведении – тексте [5]. Кроме того, на базе читаемого текста можно обучать и другим видам речевой деятельности:

говорению, аудированию, письму на изучаемом языке. Таким образом, перед преподавателями иностранных языков в высшей школе сегодня остро стоят задачи выработки методов обучения чтению, соответствующих современным требованиям.

Работа с текстом требует от читающего, в первую очередь, знания самого языка, что включает знание лексики, правил и моделей образования лексических единиц, знания идиоматических выражений, правил грамматики (морфологии и синтаксиса), правил орфографии, знания лексических и синтаксических средств связности текста и т.д. Помимо этого, необходимо иметь общее представление о том, как употребляются средства языка. Очевидно, что для понимания технического текста особое значение приобретает знание терминологии: как общенаучных терминов, так и узко профессиональных. Тексты, относящиеся к специальной литературе, а также тексты статей периодической печати, содержащие терминологическую лексику, обладают рядом специфических лексико-грамматических особенностей, которые необходимо учитывать при их чтении, а также переводе с английского на русский язык. Эти особенности необходимо учитывать при подготовке студентов к чтению и переводу текстов по специальности [5,6].

Коммуникативно-ориентированный подход является наиболее предпочтительным для использования, поскольку подразумевает большую активность обучающихся и загрузку максимального количества каналов приема информации как предпосылку успешного запоминания и дальнейшего использования языковой информации. Понятие «коммуникативная ситуация» рассматривается методикой как явление, определяющее логику предъявления материала на страницах учебника и на уроке. Все упражнения коммуникативного подхода так или иначе связаны с необходимостью воссоздания ситуации реального общения, усвоения ее параметров и развития навыка переноса усвоенного материала на все похожие ситуации. Это повышает интерес к разнообразным диалоговым упражнениям, ситуациям ролевого общения, ролевым играм, симуляциям реальной коммуникации.

Поставленная цель обучения общению «как в жизни» определяет еще целый ряд моментов, чрезвычайно важных в коммуникативной методике. В рамках коммуникативной ситуации мы выступаем не только как говорящие, но и как слушающие. Тезис о том, что без слушания нет говорения, ведет к осознанию необходимости развития не только умений говорения, но и умений слушания (аудирования) с помощью специальной системы упражнений и аутентичных аудиоматериалов (объявления по радио, радиореклама, информация с автоответчика и т. д.).

В процессе обучения также можно использовать такие технические средства, как всемирная сеть Интернет и её богатые ресурсы: веб-сайты, электронная почта и электронные энциклопедии, телекоммуникационные проекты, блоги, видеоконференции, подкасты, чат-сессии, форумы и многое другое. Предполагается, что современный преподаватель иностранного языка владеет целым арсеналом технических средств обучения.

Рассмотрим возможности использования одного из технических средств обучения иностранному языку – подкаст и его дидактического потенциала. Прежде всего, следует уточнить, что понимают под термином «подкаст» и его производными. «Подкастами» называют аудиоблоги или передачи, выкладываемые в Сети в виде выпусков, которые можно легко скачать на MP3-плеер и слушать в любое удобное для пользователя время; это отдельные файлы либо регулярно обновляемая серия таких файлов, публикуемых по одному адресу в сети Интернет.

Однако наиболее приемлемой и реалистичной задачей использования подкастов в учебных целях остается развитие навыков аудирования при работе с фонетическим, лексическим и грамматическим материалом, а также понимания иноязычной речи на слух – отделять главное от второстепенного, определять тему сообщения, разделять текст на смысловые куски, устанавливать логические связи, выделять главную мысль, воспринимать сообщения в определенном темпе, определенной длительности, до конца, без пропусков.

В целом, технология работы с подкастом совпадает с технологией работы над аудиотекстом и имеет четкую последовательность в действиях преподавателя и студентов: предварительный инструктаж и предварительное задание; процесс восприятия и осмысления информации подкаста; задания, контролирующие понимание услышанного текста. Подбирая или разрабатывая упражнения к подкастам, нацеленные на формирование аудитивных навыков и развитие умений аудирования, необходимо учитывать уровни сложности разных типов заданий [7–10].

Таким образом:

1) использование инфокоммуникационных технологий стимулирует активное изучение студентами неязыковых вузов профессионального иностранного языка, позволяет им быть в курсе самых последних научных результатов в области выбранной специальности;

2) в условиях вузовского обучения актуализируется процесс формирования нового, интернет-ориентированного сознания будущих специалистов.

Анализ литературы и практика использования современных инфокоммуникационных технологий в образовательном процессе высшей школы свидетельствует о наличии противоречий между:

- преобладанием традиционных видов учебно-методического обеспечения процесса изучения иностранных языков и потребностью практики в инновационных формах обучения на основе применения современных инфокоммуникационных технологий;
- нарастающей информатизацией образования и отсутствием вариативных методик использования современных инфокоммуникационных технологий в развитии межкультурной компетенции студентов неязыковых вузов.
- наличием образовательного потенциала современных инфокоммуникационных технологий и недостаточным использованием их в повышении мотивации изучения иностранных языков в неязыковых вузах, в том числе путем привлечения интернет-ресурсов по страноведению и научной тематике [11].

Очень важны процессы изменения мотивации студентов к изучению иностранного языка в контексте будущей профессиональной деятельности, освоения основ культуры изучаемого языка, формирования навыков диалога.

Непродолжительный курс изучения иностранного языка и ограниченное количество учебных занятий в высшей школе требуют, на наш взгляд, изменения парадигмы обучения; обращения к «личностным резервам обучаемого, активизации памяти, к положительным воздействиям на эмоциональные состояния; снятия утомления, создания эффекта отдыха на занятиях» [12], что значительно способствует повышению результативности обучения иностранному языку студентов. Поэтому актуальным является рассмотрение особого влияния таких двух важных психических феноменов, как *эмоции* и *воля*, на характер учебной деятельности при изучении иностранного языка.

Именно эмоционально-волевая методика обучения иностранному языку обеспечивает овладение студентами иноязычной коммуникативной компетенцией в радостном ожидании, в ощущении потока сознания и в положительном эмоциональном состоянии. Принципиальным отличием эмоционально-волевой методики от игровой (дистрактивной) является то обстоятельство, что дистрактивность обучения иностранному языку предполагает множество развлекательных и занимательных элементов, с помощью которых как бы снимаются трудности овладения иностранным языком, и обучаемые «незаметно для себя» осваивают очередную порцию учебно-речевого материала. Некоторые фрагменты этой методики также целесообразно включать в занятия и со взрослыми, это способствует

установлению теплого и легкого эмоционального климата в группе. В эмоционально-волевой методике иллюзорность процесса овладения иностранным языком исключается.

Более того, она основана, как уже отмечалось, на разумном сочетании эмоций и волевых усилий. Эмоционально-волевая методика направлена на получение обучаемыми удовольствия от изучения иностранного языка, но важно подчеркнуть и ее вторую сторону, а именно, она ориентирована также на то, чтобы усилиями воли обучаемого преодолеть любую трудность, возникшую в процессе овладения иноязычной речью [13].

Одним из реально возможных приёмов для погружения обучаемых в комфортное эмоциональное состояние типа «ощущение потока» является использование эмоционально-пускового механизма в виде выполнения специально созданных эмоционально окрашенных заданий и упражнений, снимающих психологический барьер. Проанализировав увлечения студентов, можно прийти к выводу, что студенчество – тот возраст, в котором наиболее популярны различные личностно-ориентированные тесты, разгадывание кроссвордов, сканвордов и другие подобные задания предлагаемого комплекса упражнений.

Комплекс упражнений, названный «tuning up» (пусковым механизмом), условно можно разделить на серии: Tests, Wordsearch, English Vocabulary, Crosswords, Headwork, Ordinary Situations, Grammar for Pleasure, Food for Thought, Just for Fun. Упражнения предлагаемой методики достаточно разнообразны. Используя их, можно сделать занятия непохожими одно на другое, благодаря новизне материала и разнообразию форм работы с ним.

Наиболее продуктивным подходом является выполнение нескольких упражнений из разных серий в течение одного занятия: в начале каждого занятия ответы на 2–3 вопроса из серии Headwork, которые эмоционально настраивают студентов на переход с родного языка на иностранный, помогают вовлечь студентов в иноязычное общение. Наибольший психологический и методический эффект среди упражнений имеют упражнения с речевой направленностью – Headwork, Ordinary Situations, включенные в занятие наряду с упражнениями развлекательного характера – Wordsearch, Just for Fun, способными дать эмоциональный заряд студентам. Высокую результативность показывают упражнения, выполняемые внеаудиторно, – Tests, Crosswords.

Для студентов старших курсов технических специальностей (компьютерный, физико-технический, энергетический факультеты) практический интерес представило следующее задание, основанное на применении интернет-технологий на занятиях по иностранному языку и являющееся

эффективным фактором для развития мотивации обучаемых. Это участие в международных интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода; создание и размещение в сети сайтов и презентаций – они могут создаваться совместно преподавателем и обучаемым. Кроме того, возможен обмен презентациями между преподавателями и студентами из разных стран. Как показывает педагогический опыт, работа по созданию интернет-ресурсов интересна учащимся своей новизной, актуальностью, креативностью.

Также довольно интересной оказалась работа по изучению различных инновационных технологий в сфере физики, энергетики, компьютерных технологий. Таким образом, студенты набирают необходимую профессиональную лексику, изучают имеющиеся в сети интернет-ресурсы по интересующей научной проблематике. Далее составляется презентация, в которой студент отражает результаты своей работы. В ходе таких занятий возможно изучение уже имеющихся на факультетах научных разработок, многие из которых уже внедрены и работают в реальных условиях, или разработок, внедрение которых планируется в ближайшем времени. Так же с участием преподавателя составляются технические руководства пользователя различных приборов, разработанных сотрудниками факультета, многие из которых являются и научными руководителями студентов. С учетом учебной специализации студентов возможно разделение их на группы в ходе занятия (так называемое «интерактивное занятие») – и выполняется исследовательская работа учащихся в группах.

В данном случае акцент – на самостоятельной деятельности. Учащиеся работают в группах до шести человек или индивидуально. Они выбирают подтему общей темы, которую можно изучить всей группой в контексте рассматриваемой научной отрасли. В малых группах эта подтема разбивается на индивидуальные задания для отдельных студентов. Каждый вносит свою лепту в общую задачу. Совместными усилиями составляется единый доклад, который и подлежит презентации на занятии. Такой вариант работы используется в проектной технологии.

Другой вариант интерактивного занятия – «Эксперты». Студенты объединяются в группы по 3-5 человек (в зависимости от количества студентов в группе) для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты. Вся команда работает над одним и тем же материалом. Но при этом каждый член группы получает тему, которую разрабатывает особенно тщательно и становится в ней экспертом. Проводятся встречи экспертов из разных групп. Затем каждый докладывает в своей группе. Необходимо внимательно слушать друг друга, делать записи. На заключительном этапе

учащиеся проходят индивидуальный контрольный срез – отвечают на вопросы, дают определения терминам и процессам изученной научной сферы исследований. В результате, усваивается необходимая научно-техническая лексика по разрабатываемой теме и отрабатываются все четыре вида языковой деятельности – reading, listening, writing, speaking (чтение, аудирование, письмо и устная речь).

Основная цель активных методов обучения иностранному языку – формирование коммуникативной компетенции, все остальные цели (образовательная, воспитательная, развивающая) реализуются в процессе осуществления этой главной цели. Коммуникативная компетенция в современном её понимании предусматривает формирование способности к межкультурному взаимодействию [15]. В наше время именно эта цель является наиболее востребованной любыми категориями учащихся, студентов, изучающих иностранный язык, даже если дальнейшая специализация выпускника вуза не связана с зарубежными поездками или контактами с иностранными специалистами.

Литература

1. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам : теория и практика. – М., 2005. – С. 56.
2. Гез Н. И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. – М., 1982.
3. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / Под ред. М. В. Ражманова. – М., 1972.
4. Громова О. А. Аудио-визуальный метод и практика его применения. – М., 1977.
5. Костера П. Обучение иностранному языку в языковой лаборатории. – М., 1986.
6. Палмер Г. Устный метод обучения иностранным языкам. – М., 1960.
7. Салин Б. С. Некоторые аспекты использования подкастов в обучении английскому языку // Современные проблемы науки и образования. – 2010. – № 4 – С. 91–93.
8. Ступина Т. Л. Основы использования подкастинга в образовательном процессе : Метод. руководство / Т. Л. Ступина. – Иркутск : ИГЛУ, 2006. – 22 с.
9. Fryer, W.A. Podcasting as disruptive transmediation / W.A. Fryer // eLearn2005 : World Conference on eLearning in Corporate, Government, Healthcare, & Higher Education. – 2005.
10. <http://ru.wikipedia.org/wiki/Подкастинг>
11. Шейлз Д. Коммуникативность в обучении современным языкам. [Совет по Культурному Сотрудничеству. Проект № 12 «Изучение и преподавание современных языков для целей общения».] – Совет Европы Пресс, 1995.

12. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранному языку / Г. А. Китайгородская. – М. : Изд. МГУ, 1986. – 108 с.

13 Бритвина Н. В. Эмоционально-волевая методика обучения иноязычной речи студентов неязыковых вузов // Вісник СевНТУ. – Вип. 104 : Педагогіка : збір. наук. пр. – Севастополь : Вид-во СевНТУ, 2010. – С. 130–134.

14. Ткаченко Е. Е. Изучение иностранного языка с помощью компьютерных технологий / Е. Е. Ткаченко // Повышение мотивации студентов неязыковых вузов при изучении иностранного языка : Матер. междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2008. – С. 82–84.

15. Гринченко Т. В. Активные методы обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Вісник СевНТУ. – Вип. 104 : Педагогіка : збір. наук. праць. – Севастополь : Вид-во СевНТУ, 2010. – С. 46–51.

К проблеме воспитания и диагностики экологической культуры студентов

В 60-х годах XX века человечество столкнулось с проблемой глобального экологического кризиса, явившегося результатом сложившихся отношений человека и природы. По мнению У. Блэкстоуна, наиболее существенными причинами экологического кризиса являются ошибочные ценности, способствующие неограниченной эксплуатации природной среды. Вероятно, сложившаяся экологическая обстановка в мире прямо пропорциональна уровню экологической культуры людей. В связи с этим возникла необходимость в раскрытии сущности и переосмыслении понятия «экологическая культура» для того, чтобы в процессе экологического воспитания способствовать ее развитию, поскольку культурные нормы формируются на протяжении всей жизни посредством обучения, воспитания, целенаправленной деятельности человека. Чем раньше люди начнут пересматривать результаты своей деятельности и корректировать цели, соизмеряя их с возможностями природы, тем быстрее можно будет перейти на более высокую ступень взаимоотношений человека и природы. Одним из первых проблему экологической культуры поднял знаменитый В. И. Вернадский. Разрабатывая концепцию взаимосвязи биосферы и ноосферы, он предсказал, что дальнейшее развитие природы и человека должно строиться как процесс коэволюции, т. е. взаимовыгодного единства.

Прежде чем рассмотреть сущность экологической культуры, необходимо уяснить понятие «культура личности». Культуру человека можно охарактеризовать как выражение зрелости и развитости всей системы социально значимых личностных качеств, продуктивно реализуемой в индивидуальной деятельности. Она является итогом качественного развития знаний, интересов, убеждений, норм деятельности и поведения, способностей и социальных чувств. Следовательно, личностная культура представляет собой единый процесс накопления знаний, опыта и качественной реализации их в деятельности и поведении. Культура личности есть и состояние, и результат, и продуктивный процесс усвоения и создания социальных ценностей. Она предполагает развитость и гармонию всех компонентов, их целостное формирование в деятельности. Естественно, экологическая культура является составной частью общей культуры личности.

Что сейчас понимают под словосочетанием «экологическая культура»? Экологическая культура – это знания, касающиеся основных закономерностей и взаимосвязей в природе и обществе, эмоционально-чувственные

переживания, эмоционально-ценностное и деятельностно-практическое отношение к природе, обществу, действительности. Она формируется в интеграции трех направлений: экологического сознания, нравственно-эстетического и деятельностно-практического отношения. Триединство этой категории отражено в следующем определении. Экологическая культура – это экологическая образованность, сознательное отношение к природе и практическое участие в улучшении природопользования. Другие исследователи считают, что экологическая культура – это сложное личностное образование, включающее в себя ответственность за состояние окружающей среды, наличие экологических взглядов и убеждений, опыт деятельности по изучению и охране природной среды, систему научных понятий по проблемам экологии.

На основании вышесказанного можно заметить, что экологическая культура является интегральной категорией, вбирающей в себя множество компонентов. В структуре экологической культуры человека выделяют четыре (когнитивный, эмоционально-эстетический, ценностно-смысловой и деятельный), а иногда и семь взаимосвязанных и взаимопроникающих компонентов, когда с учетом возрастных особенностей на каждом этапе развития личности доминирующим выступает один из них. Важным компонентом экологической культуры является личностно-ценностное отношение к природе, помогающее осознать себя частью природы и свою ответственность за последствия общения с ней. Так называемая экологическая ответственность предполагает высокий уровень экологического сознания. Ведь формирование экологической культуры личности – это не только вооружение ее природоохранительными знаниями и навыками, но и создание особого внутреннего мира. В основе ответственности лежит нравственное отношение людей к миру природы, а фундаментом ее формирования являются экологические знания. При этом ответственность за природу не равна любви к ней. Можно быть самым активным «другом природы» во внеучебное и внерабочее время и одновременно наносить экологический ущерб. Экологические ценности, установки, потребности, сталкиваясь с аналогичными социальными и экономическими, уступают последним и остаются на заднем плане. Вероятно, данное противоречие закладывается в процессе овладения профессиональными навыками, в частности, в период обучения в высшей школе. В городской среде наступает также эффект привыкания к свалкам, загазованности, стираются границы экологического благополучия и неблагополучия. Все это способствует проявлению антиэкологических форм поведения человека в связи с преобладанием ценностей технологической цивилизации и снижением экологических ориентаций в общественном сознании. По мнению Мак-Джина,

преувеличение ценности человека создает угрозу равновесия в природе, а ее преуменьшение может нанести удар по гуманизму. На самом деле, ценностное предпочтение не может быть отдано ни человеку, ни природе. Речь должна идти о системе, в которой они дополняют друг друга. Чтобы сохранить и гуманизм с присущими ему ценностными ориентациями, и природный баланс, экология и этика должны совместно прокладывать дорогу в будущее.

Следовательно, складывается ситуация, когда при достаточно высоком внутреннем уровне культуры может наблюдаться неэкологическое поведение человека, и, наоборот, «экологические» поступки совершают люди, не обладающие достаточной суммой знаний, умений и навыков по взаимовыгодному сотрудничеству с природой. Однако нельзя отрицать взаимозависимости компонентов экологической культуры личности.

Несомненным остается тот факт, что базисом высокой экологической культуры является соответствующее экологическое сознание. Оно является частью общественного и индивидуального сознания, с присущими ему эмпирическим и теоретическим уровнями. Структурными элементами экологического сознания являются знания, убеждения и навыки в области взаимодействия человека с природой. Экологическое сознание – это совокупность представлений (индивидуальных, групповых) о взаимосвязях в системе «человек-природа» и в самой природе, существующего отношения к природе, а также соответствующих стратегий и технологий взаимодействия с ней. Другими словами, экологическое сознание – это обязательный элемент экологической культуры. Оно вырастает на базе логической переработки знаний, но представляет качественно новую ступень, поскольку происходит превращение знаний в убеждения. Именно убеждения обуславливают ценностные ориентации и установки людей, их сознательное, ответственное отношение к природе. Высокое экологическое сознание, в свою очередь, стимулирует познавательную активность личности, побуждает к овладению новыми экологическими знаниями и их использованию в целях улучшения окружающей природы. Вновь подтверждаются тенденции взаимовлияния рассматриваемых элементов экологической культуры (экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности), но связь далеко не всегда является однозначной. В частности, повышение уровня экологической образованности не ведет автоматически к высокому экологическому сознанию, поскольку позитивный настрой от приобретенных знаний может нивелироваться негативными качествами личности: пассивностью, равнодушием, слабоволием, безответственностью. Поэтому судить об уровне экологического сознания человека можно, выяснив степень развития таких черт, как чувство ответственности

за сохранение природы, озабоченность состоянием окружающей среды, нравственное отношение к природному миру, любовь к природе и др.

На основании вышесказанного, формулировка многомерного понятия «экологическая культура» будет выглядеть следующим образом. Экологическая культура – это обобщенная характеристика личностных качеств, которая отражает процесс и результат формирования экологического сознания личности и предполагает неразрывное единство между совокупностью знаний, представлений о природе, эмоционально-чувственного и ценностного отношения к ней и соответствующих умений, навыков, потребностей взаимодействия с ней, основанного на гармонизации взаимосвязей в системе «природа – человек». Именно новое экологическое сознание, так называемое экоцентрическое, изменяет поведение людей по отношению к природе. Целью экологического образования и воспитания является формирование личности, имеющей высокий уровень экологической культуры, – значит, обладающей новым экологическим сознанием, экологическим мировоззрением, которое позволяет взаимодействовать с миром природы на основе понимания его законов, сотрудничать с природой, а не управлять ей. Личность, имеющая такой тип экологического сознания, называется «экологичной». Соответственно, она и является моделью личности с наиболее высоким уровнем экологической культуры.

По мнению Э. С. Маркаряна, в процессе человеческой деятельности выработался универсальный механизм приспособления человека к окружающей среде – культура, которая является «универсальной технологией» человеческой деятельности, позволяющей упорядочивать и обеспечивать активность людей в их взаимодействии со средой. Однако антропоцентрическая парадигма мышления, сущностная особенность которой – восприятие человека как высшей ценности, а природы – как его собственности, глубоко проникла в современное общественное сознание.

На сегодняшний день является общепризнанным, что решение проблемы повышения экологической культуры лежит в плоскости образования. Формирование экологической культуры в процессе обучения – это оптимальная форма экологического воспитания.

Особое значение имеет процесс формирования экологической культуры в период обучения в высшей школе. Для какой бы деятельности ни готовился специалист, он должен обладать экологической этикой и экологической культурой. И если передача профессиональных знаний, умений, навыков – задача специалистов-педагогов, то формирование отношения к природе, целей и мотивов взаимодействия с ней, готовности выбрать экологически целесообразные стратегии деятельности – задача всех педагогов.

Студенчество занимает особое положение в социальной структуре общества, отличаясь высоким уровнем стремления к личностно-профессиональному самоутверждению, творческим потенциалом, активным интересом к практическому участию в социальных преобразованиях Украины, собственным отношением к различным сторонам общественной жизни страны, собственными социальными ориентациями. А в недалеком будущем студенты выступят определяющей силой социально-политического, экономического и культурного развития Украины. Поэтому экологизация образования, предполагающая решение задач экологического воспитания, рассматривается как важная современная тенденция в образовательных системах. Она предусматривает реализацию принципов преемственности, интегративности, междисциплинарности и проблемности. В вузах нужно создавать эффективную систему экологического образования и воспитания, ориентированную на взаимосвязь профессиональной подготовки студентов с конкретными задачами экологизации научно-технического прогресса. Теоретическое освоение экологических знаний должно быть тесно связано с практическим участием студентов в работе по охране окружающей среды, в экологических мероприятиях. Именно в стенах вуза студенты приобщаются к научно-исследовательской работе, к творческому поиску решения проблем в области окружающей среды. Учебно-исследовательская деятельность уже в старших классах средней школы обеспечивает формирование всех компонентов экологической культуры учащихся. Следовательно, одним из педагогических условий, способствующих повышению экологической культуры учащихся и студентов, будет поощрение междисциплинарных научно-исследовательских работ, имеющих экологическую направленность, а также проведение мероприятий по презентации экологических работ.

Другим условием формирования экологической культуры студентов является повышение экологической культуры преподавателей, предполагающее, в первую очередь, развитие способностей и умений экологизировать процесс преподавания. Высокая экологическая культура должна в недалеком будущем стать важным квалификационным критерием преподавателя вуза. В вузах Германии уже сегодня при получении должности преподавателя во всех предметных областях предлагается вводить и оценивать такие показатели, как компетентность и готовность к экологизации процесса обучения.

Показателями высокой экологической культуры студентов и учащихся могут служить:

- наличие экологических интересов, фундаментальных экологических знаний и представлений, а также навыков взаимодействия с природными объектами;

- сформированность системы убеждений и ценностей, характеризующих отношение личности к природе;
- выполнение научных исследований по экологической тематике;
- актуализация экологической значимости учебно-исследовательской работы;
- понимание ответственности будущего специалиста за результаты своей профессиональной деятельности в связи с сохранением гармоничных отношений в системе «природа–человек–общество»;
- практическая ориентированность имеющихся экологических знаний и убеждений;
- постоянная потребность в общении с природой.

Ярко выраженные один или несколько из названных показателей еще не характеризуют экологическую культуру высокого уровня. Только при максимально возможном для каждой личности одновременном наличии всех или большинства предложенных показателей можно говорить о высокой экологической культуре.

В задачи данного исследования входила разработка теста для определения уровня экологической культуры студентов и учащихся. Принимая во внимание многокомпонентность экологической культуры, в тесте выделили три взаимосвязанные части: экологическую образованность (I), экологическую сознательность (II), экологическую деятельность (III), свидетельствующие, соответственно, о направленности личности на: I – приобретение экологических знаний, умений, навыков; выработку экологических представлений; II – превращение их в убеждения, установки, повышение экологической ответственности; развитие нравственного отношения к природному миру, любви к природе; III – участие в экологической деятельности, совершение экологических поступков и, в целом, на экологическое поведение.

В тесте, состоящем из 20 вопросов, используется 5-балльная шкала самооценки личностных качеств, которые характеризуют уровень развития экологической культуры конкретного студента или учащегося, где 0, 1, 2, 3, 4, 5 обозначают разную степень выраженности качества. Критерии оценивания приводятся в конце теста.

Тест «Экологическая культура студентов»

Ваш возраст (класс, курс обучения); название вуза, факультета, № группы.

Отметьте выбранный вариант ответа по 5-балльной шкале, где: **0-1** обозначают отсутствие выраженности качества (0 – полное отсутствие,

1 – слабая степень выраженности); 2–3 обозначают среднюю степень выраженности (2 – ниже среднего, 3 – среднее значение); 4–5 обозначают высокую степень выраженности (4 – высокая, 5 – устойчиво высокая).

I. Экологическая образованность

- Как Вы оцениваете собственные экологические знания?
- Насколько необходимо для Вас углубление и расширение своих экологических знаний?
- В какой мере развитие личности зависит от перспектив взаимодействия между обществом и природой?
- В какой степени при выполнении учебно-исследовательской работы (реферат, проект, курсовая работа) Вы раскрываете экологическую значимость решаемой проблемы?
- Считаете ли Вы, что ухудшение состояния окружающей среды отрицательно влияет на Ваше здоровье?
- Как часто Вы используете экологические знания и умения в повседневной жизни (не собираете грибы и лекарственные травы вдоль дорог, не сжигаете пластиковую посуду)?
- Как часто Вы читаете статьи в периодической печати или научных изданиях, посвященные обсуждению экологических проблем?

II. Экологическая сознательность

- Насколько Вам присуще чувство ответственности за сохранение окружающей природы?
- В какой мере недопустимо для Вас участвовать в пикнике на территории особо охраняемых природных зон, в том числе заповедника?
- В какой мере значимой Вы считаете экологическую подготовку специалиста XXI века?
- Насколько распространяете Вы понимание гуманизма на бережное отношение человека к природе?
- Как часто в кругу друзей Вы обсуждаете проблемы, связанные с ухудшением экологической ситуации?
- Насколько важным, по Вашему мнению, является развитие общественного экологического движения в учебном заведении?
- Насколько значимо для Вас получать положительный эмоциональный настрой от общения с природой?

III. Экологическая деятельность

- Как часто Вы участвуете в экологических рейдах, экологических субботниках?
- В какой степени за последние 2-3 года у Вас возросло желание участвовать в экологической деятельности?

- В какой мере Ваше участие в экологической деятельности определено тем, что каждый человек должен проявлять заботу о состоянии окружающей среды?
- Если Вы станете свидетелем нарушения норм экологической деятельности, экологической катастрофы, в какой степени Ваша позиция будет активной и принципиальной (подпись в коллективном воззвании, участие в марше протеста)?
- Как часто Вы препятствуете неэкологичному поведению окружающих, а также Ваших друзей (сбору редких растений, первоцветов весной, организации несанкционированных свалок и т. д.)?
- Как часто лично Вы являетесь инициатором экологических мероприятий?

Обработка результатов теста

На основе общей суммы набранных баллов можно определить уровень развития экологической культуры личности. В соответствии с ключом для обработки результатов тестирования, кроме определения уровня общей экологической культуры как интегральной величины, было предусмотрено выделение трех основных уровней экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности – низкого, среднего и высокого.

I. Экологическая образованность: *Низкий уровень (А)* – 0–13 баллов, характеризуется недостаточной развитостью экологических интересов, наличием фрагментарных экологических представлений и знаний, которые не реализуются в повседневной жизни и творческой работе. *Средний уровень (Б)* – 14–24 балла, означает наличие определенных интересов, представлений в области экологии, понимание важности сотрудничества между обществом и природой. *Высокий уровень (В)* – 25–35 баллов, предполагает единство системы экологических интересов, представлений и их реализации в научно-исследовательской работе, повседневной жизни, практикоориентированность знаний.

II. Экологическая сознательность: *Низкий уровень (А)* – 0–13 баллов, означает несформированность экологически значимых ценностных ориентаций, недостаточную убежденность в необходимости бережного отношения к природе, отсутствие установки на взаимовыгодное сотрудничество природы и общества, базирующейся на принципах гуманизма. *Средний уровень (Б)* – 14–24 балла, предполагает наличие убеждений, адекватных экологическим знаниям, взаимообусловленность экологических ценностных ориентаций и установок, которые, однако, не всегда реализуются в поступках. *Высокий уровень (В)* – 25–35 баллов, характеризуется

сформированностью системы убеждений, ценностных ориентаций и установок, побуждающих овладевать новыми экологическими знаниями и реализовывать их в деятельности, основанной на гуманном отношении человека к природе.

III. Экологическая деятельность: *Низкий уровень* (А) – 0–11 баллов, означает пассивность личности и неучастие в мероприятиях, посвященных экологическим проблемам, а возможность участия связана с административным привлечением. *Средний уровень* (Б) – 12–20 баллов, характеризуется достаточно активным участием в экологических мероприятиях, основанном на принципиальной и активной позиции личности в соответствии с экологическими убеждениями, ценностями, установками. *Высокий уровень* (В) – 21–30 баллов, предполагает высокую активность личности не только в участии, но и в разработке и проведении экологических мероприятий при сформированности мотивационно-целевого компонента в структуре личности.

Комбинации уровней экологической образованности, экологической сознательности и экологической деятельности дают, соответственно, несколько разных уровней экологической культуры учащихся (табл. 1).

Таблица 1

Общая оценка уровня экологической культуры

Уровень экологической культуры	Экологическая образованность I	Экологическая сознательность II	Экологическая деятельность III
Очень низкий	А	А	А
	Б	А	А
Низкий	А	Б	А
	А	А	Б
Ниже среднего	Б	Б	А
	А	Б	Б
Средний	Б	Б	Б
	В	Б	А
	В	В	А
Выше среднего	Б	В	Б
	В	Б	Б
Высокий	В	В	Б
	Б	В	В
	В	Б	В
Очень высокий	В	В	В

На основании полученных результатов можно предложить некоторые подходы для повышения эффективности экологического воспитания старшеклассников и студентов.

1. Целесообразно вводить предметы эколого-теоретического блока в учебные планы на 1–2 курсах вузов для обеспечения непрерывности формирования экологических представлений, знаний, умений, навыков, а также превращения их в соответствующие убеждения и установки.

2. Осуществлять экологизацию общеобразовательных предметов («Педагогика», «Психология», «Социология», «Политология», др.) за счет введения специальных тематических лекций.

3. Соблюдать междисциплинарный подход при изучении специальных дисциплин с учетом профильной базовой вузовской подготовки. Это создаст основу для повышения экологической образованности и сознательности будущих специалистов.

4. Создавать в университетском городке особую экологизированную воспитывающую среду, которая способствует закреплению экологических представлений, знаний, трансформируемых в убеждения, в экологическое поведение студентов.

В педагогической науке определены основные принципы экологического образования студентов, а именно:

- междисциплинарный подход в формировании экологической культуры;
- систематичность и непрерывность изучения экологического материала;
- единство интеллектуального и эмоционально-волевого начал в деятельности учащихся по изучению и улучшению окружающей среды;
- взаимосвязь глобального, национального и краеведческого уровней в раскрытии экологических проблем в учебном процессе.

Особое внимание при воспитании экологического сознания у студентов рекомендовано направить на:

а) на насыщение экологическим и непосредственно природоохранным материалом всех учебных дисциплин; раскрытие социально-политического и мировоззренческого аспектов природоохранительного и экологического воспитания;

б) внедрение в темы курсовых и дипломных работ природоохранного аспекта, который предусматривает комплексное использование природных ресурсов;

в) использование учебных практик с включением в них заданий природоохранительной направленности и направлением студентов во время практик для проведения разъяснительной работы по природоохранной тематике среди населения;

г) повышение эффективности самостоятельной работы студентов по природоохранительной тематике с отчетами и выступлениями студентов на семинарах, кружках, конференциях;

д) формирование у студентов навыков пропагандиста, агитатора, лектора по экологической и природоохранной работе; расширение подготовки лекторов-пропагандистов по охране природы; широкое привлечение дружин по охране природы к работе по озеленению и благоустройству студенческих городков и городских территорий;

е) активное использование в учебном процессе результатов научно-исследовательских работ в области окружающей среды и рационального использования природных ресурсов.

Недалек тот день, когда будущее окажется в руках сегодняшних студентов. От того, какие ценности они будут исповедовать, будет зависеть их жизнь и будущее планеты. Именно поэтому необходимо целенаправленно развивать новую экологическую культуру, которая является важным качеством специалиста.

Литература

1. Гирусов Э. В. Основы социальной экологии : учеб. пособие / Э. В. Гирусов. – М. : Изд-во РУДН, 1998. – 172 с.
2. Глазачев С. Н. Экологическая культура и образование : очерки социальной экологии / С. Н. Глазачев, Е. А. Когай. – М. : Горизонт, 1999. – 173 с.
3. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. П. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 237 с.
4. Кнященко Н. И. Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Н. И. Кнященко, Н. Л. Лейзеров, М. С. Каган. – М. : Просвещение, 1983. – 303 с.
5. Экологическое образование : Концепции и методические подходы / Под ред. Н. М. Мамедова. – М. : «Агенство «Технотрон», 1996. – 136 с.
6. Экологическое образование и воспитание : метод. рекомендации. – Улан-Удэ, 1990. – 29 с.
7. UNESCO-UNEP International Environmental Education Programme : Environmental Education Series 26; 30. Environmental Education: A Process for Pre-service Teacher Training / Curriculum Development / Prepared at the National Council of Educational Research and Training (NCERT). – New Delhi, India.

Методика преподавания правовых наук

Педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования модернизации образования. Без сомнения, нуждается в разработке научное обеспечение этого глобального инновационного процесса.

Согласно разработанной Хуторским А. В. систематике, педагогические нововведения подразделяются на следующие типы и подтипы. [3].

1. По отношению к структурным элементам образовательных систем: нововведения в задачах, в содержании образования и воспитания, в формах, в методах, в приёмах, в технологиях обучения, в средствах обучения и образования, в системе диагностики, в контроле, в оценке результатов и т. д.

2. По отношению к личностному становлению субъектов образования: в области развития определённых способностей студентов и педагогов, в сфере развития их знаний, умений, навыков, способов деятельности, компетентностей и др.

3. По области педагогического применения: в учебном процессе, в учебном курсе, в образовательной области, на уровне системы обучения, на уровне системы образования, в управлении образованием.

4. По типам взаимодействия участников педагогического процесса: в коллективном обучении, в групповом обучении, в репетиторстве, в семейном обучении и т. д.

5. По функциональным возможностям: нововведения-условия (обеспечивают обновление образовательной среды, социокультурных условий и т. п.), нововведения-продукты (педагогические средства, проекты, технологии и т. п.), управленческие нововведения (новые решения в структуре образовательных систем и управленческих процедурах, обеспечивающих их функционирование).

6. По способам осуществления: плановые, систематические, периодические, стихийные, спонтанные, случайные.

7. По масштабности распространения: в деятельности одного педагога, методического объединения педагогов, в вузе, в группе вузов, в регионе, на федеральном уровне, на международном уровне и т. п.

8. По социально-педагогической значимости: в образовательных учреждениях определенного типа, для конкретных профессионально-типологических групп педагогов.

9. По объёму новаторских мероприятий: локальные, массовые, глобальные и т. п.

10. По степени предполагаемых преобразований: корректирующие, модифицирующие, модернизирующие, радикальные, революционные.

Растёт потребность в новом теоретическом осмыслении сущности управления инновационными процессами в образовательном учреждении, разработке педагогических условий, обеспечивающих непрерывное инновационное движение. Немаловажно и то, что инновационные процессы нуждаются в специальной подготовке кадров – педагогов, администраторов, менеджеров образования, компетентных в сфере педагогических инноваций.

Слово «инновация» появилось в исследованиях ученых в XIX веке. Педагогические инновации были предметом пристального внимания западноевропейских коллег еще в 50-е годы XX ст. и лишь в конце XX ст. стали активным компонентом всех процессов, происходивших в отечественной системе образования. Педагогические нововведения затронули и правовое образование, в том числе методы и средства обучения. В первую очередь, они стали ассоциироваться с различными формами интерактивного обучения.

В период нововведений в области правового обучения и воспитания происходили качественные изменения: переход системы из одного состояния в другое. Есть правило, о котором следует помнить педагогу: прогрессивно только то, что эффективно! Если новые юридические курсы не играют эффективной роли в повышении правовой культуры личности (это можно диагностировать с помощью специальной методики), их не следует рассматривать как прогрессивные.

Анализ огромного количества инноваций в системе обучения праву позволяет выделить отдельные их типы.

- Инновации в технологии обучения. Появление новых методических приемов, в том числе тех, которые не использовались в данном вузе. В первую очередь, это связано с проведением деловых игр и различных форм интерактивного обучения.

- Инновации в воспитательной работе вуза. Правовое воспитание представляет собой важный процесс целенаправленного воздействия на личность с целью формирования у нее положительных человеческих качеств. Это способствует становлению личности, которая уважает права человека, законы страны и исполняет предписания права.

Специалисты выделяют частные, модульные и системные инновации. Применительно к процессу обучения праву это можно объяснить так. Внедряя отдельный правовой курс, преподаватель осуществляет частные инновации. Они имеют локальный характер и пока не связаны с другими серьезными нововведениями в вузе. Однако пройдет время, и данные изменения, несомненно, повлекут за собой комплекс других: так появится потребность применить новые технологии в области правового обучения, выстроить другую систему воспитательной работы и прочее. Здесь можно

уже говорить о модульных инновациях, захватывающих несколько элементов системы. И, наконец, возникает насущная потребность изменить всю систему: воспитание, технологии обучения, управление вузом.

Инновационное правовое обучение представляет собой совокупность нововведений, выраженных в системе действий и операций учебной деятельности, которые позволяют быстро и эффективно достичь прогнозируемого и диагностируемого результата правового обучения. Они становятся весьма результативными в образовательных учреждениях нового типа, где проводятся многочисленные эксперименты, осваиваются незнакомые для массового обучения педагогические технологии. Новизна в правовом образовании носит относительный характер. Зачастую те методические приемы, которые предлагают специалисты современному преподавателю права, вовсе не являются новыми. Это могут быть хорошо забытые педагогические методики, которые использовались в прошлом; те, что используются сейчас, но в системе обучения другим наукам; а также те, что необычны для украинского образования, но заимствованы нашими коллегами путем изучения ретроспективы и современного состояния обучения за рубежом.

Традиционные технологии правового обучения – это совокупность педагогических технологий, существующих в правовом образовании на протяжении многих лет. Они являются устоявшимися и общепринятыми. Традиционное обучение носит репродуктивный характер, знания и способы действий передаются студентам в готовом виде, то есть предназначены для воспроизводящего усвоения. Неправильным было бы предположение о том, что традиционное обучение праву однозначно имеет негативный характер. Напротив, оно проверено практикой, имеет многочисленные апробации и совершенствования, что позволяло такой системе изменяться и улучшаться.

Динамичность общественной жизни, тем не менее, диктует потребность в изменениях даже, казалось бы, универсальных форм обучения. Например, с течением определенного времени специалисты, анализирующие опыт преподавания права, пришли к выводу о недопустимости однообразия методических приемов и средств обучающего воздействия на студента, осваивающего азы юридической науки. Поэтому в современной практике необходимо сочетать традиционные и инновационные технологии обучения.

Таким образом, педагогические технологии – это упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение диагностируемого и прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса. Технологии обучения позволяют преподавателю добиваться запланированного результата.

Этимология слова «технология» обращает нас к далекому прошлому, напоминая о его первоначальном смысле как «искусстве, мастерстве, умении что-либо делать» (от греч. «*techne*»). Это позволило обозначать им физические, химические и механические закономерности в науке для того, чтобы выявить, использовать на практике наиболее эффективные процессы. Пытаясь определить роль педагогических технологий в правовом образовании, необходимо понять:

- существуют ли закономерности в обучении праву;
- возможно ли выработать педагогическую систему формально-выраженных приемов, методов и средств обучения, адекватных правовому обучению и воспитанию.

В учебниках по праву конца XX ст. присутствовали задания типа: «сравни», «объясни», «почему», «зачем», «сделай вывод» или «определи цель». В таких случаях юридический материал «проходил» через сознание студентов и оставался в их памяти. Однако современные тенденции правового обучения требуют активизировать познавательную деятельность студентов, а потому появились вопросы типа: «узнай», «выскажи свое мнение и аргументируй позицию», «оцени поведение и подумай, как можно было избежать конфликта», «предложи свой вариант решения проблемы», «оцени вариант, предложенный одноклассником».

Пытаясь подвергнуть системному анализу зарубежный и отечественный опыт, психологи, педагоги исследовали практику работы отечественных образовательных учреждений и позиции специалистов по проблеме. К настоящему времени нет обобщенных трудов по вопросам методологии правового образования, а потому данная тема является малоисследованной.

Современная система педагогических технологий правового образования характеризуется отказом от авторитарной педагогики в пользу лично-ориентированной. Таким образом, ведущая цель диверсификации правового образования заключается в создании условий для обучения и совершенствования знаний, умений, навыков каждого студента с опорой на принципы уровневой дифференциации, в том числе учет их индивидуальных особенностей и способностей.

К настоящему времени доказано, что усвоение внешней информации обучаемым осуществляется многоканально при существенном доминировании одного из каналов, что предопределено генетическими факторами и несовершенством обучения. У кого-то развит звуковой канал восприятия юридической информации (для аудиалов желательны беседы, аудиозаписи, подача материала в монологичной форме преподавателем и прочее), у других же большую роль играет зрительное восприятие (следовательно, в процессе организации учебных занятий желательно использовать нагляд-

ные средства обучения, в том числе рисунки, графики, схемы, таблицы, опорные сигналы, содержательные модели определенной темы курса). Кинестетики нуждаются в пространственно-двигательных формах работы, а потому участие в мини-группах, в ролевых, сюжетных, деловых играх на занятиях становится весьма результативным. Задача преподавателя заключается в том, чтобы выбрать полимодальные методы воздействия на процесс усвоения юридических конструкций студентами. Однако сделать это без предварительной подготовки сложно. Для проведения практических, семинарских занятий должна быть создана грамотная система правового обучения на базе индивидуального подхода преподавателя к каждому студенту.

Психолого-физиологические особенности человеческой деятельности в процессе обучения праву подсказывают целесообразность ее смены через каждые 20 мин. занятия. На этом основывается вариативность методических приемов организации занятий. Правовые курсы не нуждаются в серьезной мотивационной подготовке, а потому необходимо акцентировать внимание преподавателя на проблемах удержания интереса и формирования устойчивой внутренней мотивации, приобретения знаний и навыков в области права.

В системе традиционного обучения праву выделяют также вариативные формы организации учебных занятий (лекции, семинары и практические занятия). В системе инновационных подходов доминируют активные и интерактивные формы проведения занятий.

Например, отдельные правоведы полагают, что весьма результативны в инновационном правовом обучении так называемые технологии «ПОПС-ФОРМУЛЫ», представляющие собой российский вариант юридической технологии профессора права Дэйвида Маккойда-Мэйсона из ЮАР. «ПОПС-ФОРМУЛА» используется при организации споров, дискуссий на семинарском занятии. Ее суть заключается в следующем: студент высказывает

- позицию (объясняет, в чем заключена его точка зрения, предположим, выступает с речью «Я считаю, что ...»);
- обоснование (студент должен не просто суметь объяснить свою позицию, но и доказать ее определенными доводами, начиная фразой типа: «Потому что, ...»);
- пример (при разъяснении сути своей позиции студент пользуется конкретными примерами, используя в речи обороты типа: «Я могу подтвердить это тем, что...»);
- следствие (вывод, который нужно сделать в результате обсуждения определенной проблемы. Например, студент говорит: «В связи с этим...»).

Таким образом, выступление обучаемого занимает примерно 1–2 минуты и может состоять из двух-четырех предложений.

На семинарских занятиях преподавателю необходимо инициировать самостоятельную работу студентов. Поэтому в процессе изучения новой темы целесообразно предлагать обучаемым небольшие вопросы, проблемы для обсуждения. Обсуждение этих вопросов нельзя затягивать, а потому алгоритм ответа нужно пояснить студентам.

Определенной популярностью в правовом образовании пользуется так называемая методика «мозгового штурма», используемая в том случае, когда нужно предложить как можно больше вариантов разрешения проблемы. Вот некоторые правила проведения «мозгового штурма»:

- необходимо четко сформулировать проблему для обсуждения, например: «Как снизить уровень преступности?»;
- подготовить лист ватмана, фломастер для записи всех предложений по решению проблемы;
- необходимо выбрать ведущего для проведения «мозгового штурма»;
- каждый может свободно высказывать любые предложения, в том числе смешные и фантастические, нельзя критиковать и комментировать предложения, участники высказываются по очереди, кратко и четко;
- все предложения записываются на бумаге;
- «мозговой штурм» нельзя проводить более 10–15 минут.

На втором этапе мозгового штурма обсуждаются выдвинутые решения, объединяются сходные идеи, отбираются те, которые носят реалистичный характер. Предложения должны быть ранжированы в порядке их приоритета. Последнюю процедуру можно выполнять путем голосования.

Организуя работу обучаемых в малых группах, можно предложить некую памятку всей группе, где следует прописать те правила, которые необходимо соблюдать всем при использовании на семинаре такого метода.

А именно:

- каждый участник имеет право высказываться, если он захочет;
- все участники группы уважают ценности и взгляды других игроков даже в том случае, когда у них другая точка зрения на рассматриваемые вопросы;
- обсуждать необходимо только предложения, а не тех людей, которые их высказывают;
- все обучаемые делают замечания кратко и по существу;
- все конфликты разрешаются мирным путем;

- если по ходу обсуждения проблемы возникают вопросы, следует обратиться к преподавателю или за дополнительной информацией;
- после завершения работы необходимо проанализировать проделанную работу.

Инновационные технологии обучения в настоящее время направлены на формирование активных жизненных позиций студента. К ним относят новые формы работы на семинаре в режиме интерактива. Студенты сидят лицом друг к другу по «кругу» и выполняют задания по теме. Не исключено, что при этом будут использоваться традиционные приемы работы с текстом учебника, закона. Технологии критического мышления, новые формы деловой игры, проектной работы связаны с инновациями в области правового обучения. Степень эффективности новых методик обучения проверяется практикой.

К системе инноваций можно отнести введение медиации в систему правового обучения. Студентам предлагается разрешать правовые конфликты (решать задачи) мирным путем с участием нейтрального посредника-медиатора. Так студенты осознают важную миссию права – помогать людям, обеспечивать их спокойствие, благополучие, порядок.

Но, в то же время, применяя инновационные технологии, следует активно использовать классические варианты проведения семинарских и практических занятий.

Необходимыми методами являются:

- Подготовка рефератов на дополнительные темы и выступление с ними на практических занятиях. Данный метод развивает ораторство, одно из главных оружий юриста, формирует память, расширяет кругозор, приучает к самостоятельной работе. При использовании этого метода студенты также обучаются внимательно слушать выступающего, улавливать суть проблемы, пути ее разрешения, формируют вопросы к докладчику, поскольку правильно сформулированный вопрос – залог успеха в практической деятельности.
- Решение заданий по профильным предметам. Данный метод требует письменного выполнения, поскольку развивает навыки грамотно излагать свои мысли на бумаге, позволяет изучить отдельные отраслевые обороты, которые также будут востребованы в дальнейшей практической работе.
- Составление кроссвордов. Данный метод имеет особое значение при преподавании историко-правовых наук (например: история государства и права, история государства и права зарубежных стран, история политико-правовых учений, философия права и прочее).

- Работа в профильных кружках. Данный метод позволяет студентам объединяться по интересам и в свободное от изучения программного материала время, более глубоко изучать понравившуюся отрасль права. Целью руководителя кружка является постоянно поддерживать возникший интерес примерами из практики, рассмотрением отдельных тем в историческом аспекте развития, сравнением с другими государствами.

В то же время, огромное внимание нужно уделять личностному аспекту студентов, поскольку психологический климат в коллективе, образец поведения сокурсников, разница в возрасте студентов (особенно это касается заочных форм обучения) оказывают огромное влияние на усвоение материала. Молодое поколение обладает большей «открытостью» к быстрому изменению социальных условий, более развитым чувством нового, чем старшее поколение.

Таким образом, в настоящее время происходит активное изучение инновационных технологий в образовании, внедрение различных инновационных методов в преподавание в высшей школе. Данная проблема требует дальнейшего активного изучения.

Литература

1. Алексеев Р. А. Радиационные и инновационные технологии // Р. А. Алексеев <http://is.park.ru/doc.jsp?urn=46752093>
2. Коджаспирова Г. М. Педагогическая антропология : учеб. пособие / Г. М. Коджаспирова. – М., 2006. – С. 234.
3. Кузнецова Э. Н. Инновационные технологии в преподавании международного права / Э. Н. Кузнецова. – АНО ВПО «Университет управления «ТИСБИ», Набережные Челны, e-mail: nf@tisbi.ru
4. Тресцова Е. В. Научные инновации при преподавании дисциплин гражданско-правового цикла [Текст] / Е. В. Тресцова // Правовые отношения в контексте развития современного законодательства и правоприменения : материалы Международной научно-практической конференции, Иваново, 3–4 октября 2008 г. – Иваново : Изд-во «Ивановский государственный университет», 2009. – С. 370–375.
5. Хуторской А. В. Теоретико-методологические основания инновационных процессов в образовании / А. В. Хуторской. – М, 2007. – С. 423.

Використання інноваційних розробок у процесі викладання англomовних дисциплін екологічної спрямованості

Вища освіта є однією з найважливіших складових суспільства. Саме тому на неї впливають усі процеси, які протікають у суспільстві, і система вищої освіти повинна швидко на них реагувати. Нові цілі модернізації освітньої галузі спрямовані на розвиток національної системи освіти, що має відповідати викликам часу і потребам особистості, яка здатна реалізувати себе в суспільстві, що постійно змінюється. Такі цілі освіти зумовлюють пріоритетність досліджень в галузі педагогічної інноватики, яка в 90-х роках ХХ століття виокремилася у потужний напрям наукового супроводу модернізації освіти на всіх рівнях.

Інновацію варто розглядати як реалізоване нововведення в освіті – у змісті, методах, прийомах і формах навчальної діяльності та виховання особистості, у змісті та формах організації управління освітньою системою, а також в організаційній структурі закладів освіти, у засобах навчання і виховання та у підходах до соціальних послуг в освіті, що суттєво підвищує якість, ефективність та результативність навчально-виховного процесу [1].

Про інновації говорять дуже багато, і це поняття є дуже широким. Терміном «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу термін «інновація» означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в організацію спільної діяльності вчителя і учня, вихованця. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів. Нині існує нагальна потреба застосовувати різноманітні освітні інновації в процесі викладання, особливо коли це стосується англomовних дисциплін.

Наразі на екологічному факультеті ХНУ імені В. Н. Каразіна розпочато пілотне впровадження білінгвального (англійська та українська мови) викладання. Для викладання студентам дисциплін екологічної спрямованості англійською мовою необхідно використання інноваційних методів навчання, які дають змогу більш ефективно засвоїти навчальний матеріал.

Серед учених, які вели дослідження у цьому напрямку, слід відзначити праці І. Д. Бега, Л. І. Даниленка, І. М. Дичківської, М. В. Кларіна, О. М. Пехоти, О. В. Попової, Л. С. Подимової, А. І. Пригожина, В. А. Слассьоніна, А. В. Хуторського. Дослідники проблем педагогічної інноватики

(О. Арламов, М. Бургін, В. Журавльов, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.) намагаються співвіднести розуміння нового у педагогіці з такими характеристиками, як «корисне», «прогресивне», «позитивне», «сучасне», «передове». Зокрема, В. Загвязинський вважає, що нове у педагогіці – це не лише ідеї, підходи, методи, технології, які у таких поєднаннях ще не висувалися або ще не використовувалися, а й той комплекс елементів чи окремі елементи педагогічного процесу, які мають у собі прогресивне начало, що надає змогу під час зміни умов і ситуацій ефективно вирішувати завдання виховання та освіти [2].

Що стосується законодавчого рівня, то хоча на пріоритет формування освітнього простору вказують всі сучасні законодавчі та нормативні документи, найбільш регламентують здійснення інноваційної діяльності Закони України «Про інноваційну діяльність» (від 04.07.02 р. № 40-IV), «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (від 16.01.03 р. № 433-IV), накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» (від 07.11.00 р. № 522), «Про затвердження Положення про експериментальний загальноосвітній навчальний заклад» (від 20.02.02 р. № 114) та інші [1].

Метою цієї роботи є опис новітніх інноваційних розробок, які використовуються в процесі викладання англійських дисциплін на екологічному факультеті Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

На екологічному факультеті із січня 2009 року виконується проект Темпус «Удосконалення освіти в галузі екологічного менеджменту». Метою проекту є удосконалення системи вищої освіти в галузі управління охороною навколишнього природного середовища й екологічно безпечного природокористування з використанням досвіду ЄС і країн СНД із застосуванням сучасних управлінських інформаційних технологій. У рамках виконання проекту у 2009 році було створено пілотну групу студентів (4 курс), яка слухає декілька дисциплін англійською мовою. Це було важливим етапом впровадження підготовки фахівців за напрямом «Екологічний менеджмент» у навчальний процес.

На цей час, відповідно, існує вже 2 пілотні групи студентів: студенти 4 курсу, яким викладається англійською мовою дисципліна «Найкращі практики екологічного менеджменту» («Best Environmental Management Practices») та студенти 5 курсу, яким викладаються дисципліни «Сертифікація за стандартом ISO 14001» («Certification on ISO 14001») та «Комплексне управління територією: сучасний підхід» («Integrated management of territory: modern approach»).

Викладання дисциплін англійською мовою є вельми цікавим, проте водночас складним, оскільки не завжди рівень володіння студентами

іноземною мовою є однаковим у всій групі. Враховуючи це, було вирішено застосувати інноваційні інтерактивні підходи для кращого сприйняття інформації, засвоєння студентами навчального матеріалу та для більш ефективного отримання практичних навичок. Слід зазначити, що у випадку, коли студенти не можуть зрозуміти окремі моменти (терміни тощо), викладач стисло надає роз'яснення українською мовою.

Нижче наведено опис інноваційних розробок, які були використані у процесі викладання.

Форма інноваційної розробки: дискусії за круглим столом англійською мовою

Дисципліна «Найкращі практики екологічного менеджменту» («Best Environmental Management Practices») вперше на екологічному факультеті викладається англійською мовою. Вона викладається студентам 4 курсу, розрахована на 72 години та складається з 2 модулів. Враховуючи це, було здійснено інноваційну методичну розробку щодо проведення дискусії за круглим столом англійською мовою як методичний підхід, що стимулюватиме самостійне мислення студента та сприятиме кращому розумінню й засвоєнню навчального матеріалу.

Кожне заняття присвячене окремій темі з питань сучасних підходів та практики ведення екологічного менеджменту, які існують в Європі та США. Розроблено перелік тем, комп'ютерні презентації, які створені у PowerPoint пакету Office; вони містять основні тези; до того ж, запропоновано список основних літературних джерел. На дискусіях за круглим столом проводяться обговорення проблемних питань, розглядаються конкретні приклади (кейс-стаді). Також застосовується робота студентів у групах.

Така форма проведення занять дає змогу кожному студенту брати активну участь у тематичній дискусії за круглим столом, висловлювати свої погляди. Це гарантує формування певних навичок ведення наукових дискусій, презентування матеріалу та сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Форма інноваційної розробки: семінари

Дисципліна «Комплексне управління територією: сучасний підхід» («Integrated management of territory: modern approach») викладається англійською мовою для магістрів, розрахована на 54 години та складається з 2 модулів. Розроблені теми семінарських занять відповідають теоретичній частині дисципліни, проводяться англійською мовою, дають змогу зробити доповідь та вільно спілкуватися з викладачем за запропонованою тематикою.

На першому занятті студентам пропонуються перелік тем та список основних літературних джерел. На наступні заняття студенти готують матеріали і комп'ютерні презентації англійською мовою за обраними темами та роблять доповіді. Подальший алгоритм роботи передбачає спілкування англійською мовою та визначення ключових моментів семінару.

Такі семінарські заняття стимулюють студентів детально опановувати тему, вільно на слух сприймати доповіді своїх колег англійською мовою та активно брати участь у обговоренні.

Форма інноваційної розробки: комп'ютерні презентації пакету Office

Дисципліна «Сертифікація за стандартом ISO 14001» («Certification on ISO 14001») вперше на екологічному факультеті викладається англійською мовою для підготовки магістрів, розрахована на 54 години та складається з 4 модулів. До лекційного курсу розроблено презентації, які створені у програмі PowerPoint пакету Office.

На початку кожного модуля студентам роздаються презентації в електронному та паперовому вигляді. Під час лекції студентам пропонується електронна презентація, що включає основні тези, рисунки, схеми та ін. У друкованому варіанті презентації студенти, аналізуючи навчальний матеріал, роблять нотатки; протягом заняття вони висловлюють свої погляди.

Така форма представлення матеріалів із використанням сучасних комп'ютерних технологій дає змогу не тільки сприймати текст лекції англійською мовою вербально, але й наочно, у разі необхідності записувати українською мовою пояснення та переклад нових понять. За такої технології студентам не треба конспектувати. Вдома студенти мають змогу опрацювати навчальні лекційні матеріали.

Інновація є основною формою розвитку вищої освіти. Інноваційні розробки широко використовуються у процесі викладання на екологічному факультеті. Описані вище розробки використовуються при викладанні трьох англійських дисциплін, дві з яких розраховані на 54 години, а одна – на 72 години, кожна дисципліна має 2 модулі, викладається англійською мовою для магістрантів у другому семестрі магістратури або для бакалаврів у другому семестрі бакалаврату.

Практика викладання протягом двох навчальних років показала, що такі розробки є дуже ефективними, вони подобаються студентам та сприяють більш ефективному засвоєнню матеріалу.

У наступному навчальному році планується продовжити застосовувати інноваційні підходи, удосконалити матеріал та розширити тематику занять.

Література

1. Інновації в освіті – основа модернізації галузі в сучасних умовах [Електронний ресурс]. – Режим доступу до документу : http://innovosvita.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=24&Itemid=25

2. Вакуленко В. М. Види інновацій в освіті та їх класифікація / В. М. Вакуленко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби. – № 4. – 2010. – С. 24–31.

Инновация как способ решения учебных проблем при проведении практических занятий по дисциплине «Основы информатики» для студентов гуманитарных специальностей

Проблема преподавания курса информатики для студентов гуманитарных специальностей состоит не только в разработке психолого-педагогических основ компьютерного обучения, а и непосредственно в методах преподавания данного курса, особенно это касается практических и лабораторных занятий. Недооценка данной проблемы может привести к весьма серьезным последствиям. Вместо навыков и желания работать с ПК может возникнуть устойчивое психологическое «отталкивание», потеря у студента интереса к самостоятельному получению знаний, пассивность мысли, инертность и др.

Одной из наиболее распространенных проблем, с которой сталкивается преподаватель в процессе проведения практических занятий, является проблема заинтересованности студентов в самом процессе выполнения практических заданий. Отсутствие мотивации влечет за собой слабую активность при выполнении заданий и, как следствие, – недостаточное, а порой и полное отсутствие понимания предмета. Вопросы типа: «А зачем мне это нужно?», «Разве мне это пригодится в процессе профессиональной деятельности?» встречаются постоянно, особенно на первых занятиях.

Исходя из этого, одно из направлений работы связано с инновацией в применении заданий, которые максимально адаптированы для определенного факультета (факультет психологии, юридический факультет). Данная методика дает возможность заинтересовать студентов в выполнении заданий, несет в себе большой дидактический потенциал, который успешно реализовывается на практике.

В результате, эмоциональная привлекательность данных заданий активно способствует достижению учебных целей. Определенные успехи достигнуты при выполнении заданий творческого и игрового характера. При обучении студентов имеется, например, ряд обучающих программ, позволяющих ознакомить их с понятием «базы данных» и языками запроса к ним, в совершенстве освоить клавиатуру и т. д. Создано также немало компьютерных игр, которые успешно применяются для формирования навыков работы с распространенными приложениями (Microsoft Word, Microsoft Excel, Power Point).

Основываясь на собственных наблюдениях и изучении психолого-педагогической литературы, можно изложить основные проблемы, возникающие у студентов в процессе изучения дисциплины «Основы информатики».

Компьютерное обучение: проблемы и пути их решения

Принято выделять 3 группы психолого-педагогических проблем компьютерного обучения. К первой относятся проблемы теоретико-методологического характера, ко второй – связанные с разработкой технологии обучения, к третьей – с проектированием обучающих программ.

В постановке и решении проблем каждой из выделенных групп применительно к компьютерным играм имеются свои особенности. Так, помимо пересмотра и уточнения многих традиционных понятий педагогической психологии и дидактики решения проблем, отнесенных к первой группе, предполагается также уточнение представлений о природе игры и ее психолого-педагогических особенностях.

Прежде всего, необходимо уточнить понятие «учебная игра». Несмотря на огромное количество игр, которые принято считать учебными, и лавинообразный рост числа публикаций, посвященных этой теме, смысл, который вкладывается в данное понятие, остается неясным.

Учебная игра – сложное системное образование, допускающее различные способы представления. В частности, она может выступать как деятельность, как процесс, «вплетающийся» в иную деятельность, и как особая форма учебной деятельности. Каждое из этих представлений имеет свою сферу применимости.

О целесообразности применения игры на практических занятиях можно говорить только в том случае, если игра представлена в виде процесса, вплетенного в иную деятельность, на первый план выступает соотношение между прямыми и побочными продуктами игры. Основное требование, которое следует учитывать при разработке и применении игры в учебном процессе, заключается в том, чтобы достижение игровых целей (выигрыша, приза, рекорда) предполагало достижение и определенных учебных целей.

Вторая группа психолого-педагогических проблем связана с разработкой технологии компьютерного обучения, то есть системы средств и способов их применения, которые позволяли бы эффективно использовать концептуальные положения при решении конкретных педагогических задач. Две проблемы имеют здесь особенно принципиальное значение. Это управление учебной деятельностью и уточнение места и функций игры в учебном процессе.

Управление учебной деятельностью должно быть непрямым и отсроченным. Акцент делается на замечаниях общего характера, пожеланиях, метафорических высказываниях и т. д. Мера помощи, оказываемая учащемуся, должна быть меньшей, чем при решении неигровых учебных задач. Однако после завершения целостного фрагмента возможны и прямые указания на допущенные ошибки, оптимальный способ действия, реализованную стратегию.

Преимущество компьютерной игры связано обычно с повышением мотивации, стимулированием инициативы и творческого мышления, вовлечением в учебную деятельность практически всех студентов, приобретением ими опыта сотрудничества и системных представлений, «структурированием знаний», которые могут применяться в различных областях, их объединением в сложную и сбалансированную картину мира.

Таким образом, проектирование обучающих программ – сложный, имеющий системное строение, многоуровневый процесс, выступающий связующим звеном между теорией и практикой компьютерного обучения. Получаемый «на выходе» этого процесса продукт – записанная на языке программирования или в машинном коде программа – реализует определенные представления о теоретической модели и технологии обучения и, следовательно, содержит в снятом виде все предыдущие этапы разработки обучающих компьютерных программ. Одной из основных проблем, возникающих в процессе преподавания дисциплины, является отбор содержания учебного материала, подлежащего усвоению с помощью компьютера. Решение этой задачи является прерогативой преподавателя, при этом следует четко осознавать необходимость опоры на теорию усвоения. Должна быть четко выстроена система связи «лектор ↔ преподаватель практических занятий», без которой невозможно выстраивание логики отбора учебного материала.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать выводы о том, что обучение специальным знаниям и навыкам происходит намного эффективнее, если студент получает не просто информацию, а информацию, постоянно оценивающую его уровень усвоения и освоения (восприятие и оперирование знаниями).

Практическая работа со студентами

Основная задача этого процесса – индивидуализация обучения с учетом специализации студентов. Необходимо адаптировать задания, которые позволяют усвоить необходимый материал к специфике факультета, а особенно специальности, которую получает студент, то есть максимально приблизить задания к будущей профессиональной деятельности.

Это предполагает не только выполнение заданий, составленных преподавателем, но и творческих заданий для самого студента, например:

- написание программы для вычисления коэффициента IQ> (вычисление по методу Айзенка) – факультет психологии;
- составление реестра клиентов нотариальной конторы – юридический факультет.

Не стоит пренебрегать заданиями «общего» характера, то есть типичными для усвоения основных функций изучаемых приложений Microsoft Office.

В данном случае мы говорим не о повышении мотивации к обучению, а о роли преподавателя, основной задачей которого на данном этапе является обоснование студентам необходимости и целесообразности их качественного выполнения, доведение уровня их выполнения до «автоматизма», что в дальнейшем позволит пользоваться приложениями автоматически и не прибегать к помощи специальной литературы. Это является важным моментом в становлении их карьеры, на который обязательно влияет уровень общей подготовки.

Приведём одно из заданий, которые предлагаются для выполнения студентам.

Задание: «MS Access» 2007: работа с отчетами и сводными диаграммами».

Алгоритм выполнения задания:

I. Формирование отчетов

Создание отчетов с помощью мастера. Изучение способа проведения на примере создания двух вариантов документов.

Сформируйте *первый* вариант отчета.

Откройте мастер отчетов: Создание (вкладка) – «Мастер отчетов (группа «Отчеты»).

Первое окно Мастера – определение содержания Отчета. Из таблицы «Персоны» выберите все поля, кроме ключевого поля «Код». Из таблицы «Общение» – поля «Дата общения» и «Способ общения». Нажмите **Далее**.

Второе окно Мастера – выбор вида представления Отчета. Поочередно просмотрите представление данных в случае выделения в левом окне одной из двух таблиц. Выберите таблицу «Персоны». Нажмите **Далее**.

Третье окно Мастера – для добавления уровней группировки данных. Предположим, уровни группировки не добавляются. Ничего не выбирая, нажмите **Далее**.

Четвертое окно Мастера – выбор порядка сортировки данных. Установите сортировку по возрастанию поля «Дата общения». Нажмите **Далее**.

Пятое окно Мастера – для выбора вида макета для отчета. Выберите, например, Макет – «структура», Ориентация – книжная. Нажмите **Далее**.

Шестое окно Мастера – для выбора стиля оформления. Выберите понравившийся стиль, предположим, это «поток». Нажмите **Далее**.

Седьмое окно Мастера – для выбора имени отчета. Присвойте отчету имя «Персоны Вариант 1». Нажмите **Готово**.

Ознакомьтесь с видом и содержанием сформированного отчета, используя полосы прокрутки или изменение масштаба просмотра. Может получиться, что размеры некоторых полей недостаточны для размещения данных (наблюдаются цепочки символов ###...) или данные выходят за границы листа. Эти ошибки вы исправите позже при изучении Конструктора Отчетов. Закройте окно отчета «Персоны Вариант 1».

Сформируйте **второй**, отличающийся по форме и виду, вариант отчета.

В *первом* окне – повторите действия по предыдущему варианту. Во *втором* окне – выберите вид «Общение». В *третьем* окне – добавьте уровень группировки «Дата общения». В *четвертом* окне – задайте сортировку по возрастанию значений полей «Имя» и «Фамилия». В *пятом* окне – выберите, например, пункты «блок» и «альбомная». В *шестом* окне – стиль «Справедливость». В *седьмом* окне – присвойте имя отчету «Персоны Вариант 2» и нажмите кнопку **Готово**.

Ознакомьтесь с видом полученного отчета. Очевидно, размеры некоторых полей и всего документа также будут нуждаться в корректировке. Закройте окно отчета «Персоны Вариант 2». Обратите внимание на появление названий созданных отчетов в области переходов.

Коррекция отчетов в режиме конструктора.

Откройте отчет «Персоны Вариант 1». Перейдите в режим конструктора: **Главная** (вкладка на ленте) —> **Вид** (группа «Представление») —> **Конструктор**. Ознакомьтесь со структурой имеющегося макета. В макете отчета имеются разделы:

– «Заголовок отчета» и «Примечание отчета» – выводятся один раз, соответственно, в начале и в конце документа.
– «Верхний» и «Нижний» колонтитулы – выводятся на каждой странице отчета.

Данные разделы опциональны.
Для удаления/вставки этих разделов можно использовать соответствующую кнопку на вкладке **Упорядочить** в группе **Показать или**

Изучите функции, помещенные в поля нижнего колонтитула и предназначенные для вывода текущей даты и нумерации страниц.

- «Заголовок группы Код» и «Область данных» – для вывода сведений о персонах и имеющихся данных.

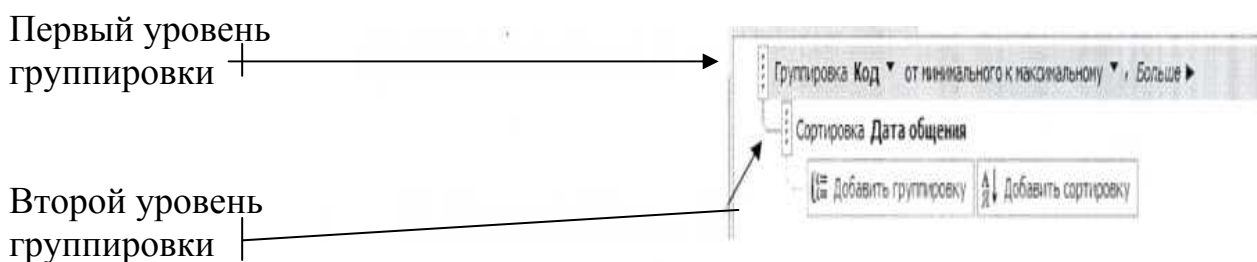
Для получения возможности изменения внешнего вида макета в режиме конструктора необходимо удалить свойства форматирования макета. Для этого:

- используя комбинацию клавиш **Ctrl+A**, выделите все объекты в макете;
- примените команду **Упорядочить** (вкладка на ленте) → **Удалить** (группа «Макет элемента управления»).

Теперь вы получили доступ к редактированию содержимого макета отчета. Используя методы выделения и перетаскивания – для подбора размера надписей и полей, выбора размера и цвета шрифта (на вкладке ленты), – придайте достойный вид документу (с точки зрения размещения на листе и правильного отображения содержимого полей данных). Для переключения между редактированием и просмотром внешнего вида отчета используйте режимы «Конструктор», «Представление отчета» и «Предварительный просмотр»: **Главная** (вкладка), **Вид** (группа «Представления»).

Изучите и практически отработайте операции по дополнительной группировке и сортировке данных в отчете. Для этого выполните следующие действия. Выполните команду → **Конструктор** → (вкладка на ленте).

Группировка и сортировка («Группировка и итоги») – в нижней части рабочего окна стала доступной область, показанная на рисунке.

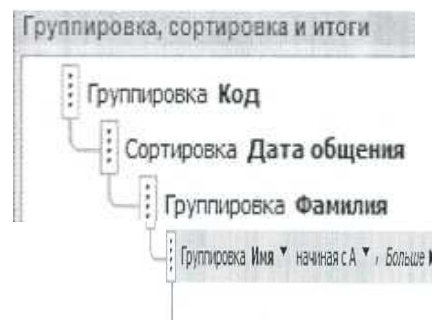


В макете присутствует два уровня группировки: на первом уровне – по ключевому полю «Код» (обязательная группировка) и на втором уровне – «дата общения». В каждой из группировок по умолчанию установлен режим сортировки «По возрастанию». Предположим, необходимо, чтобы в отчете данные были сгруппированы и отсортированы по значениям фамилии и имени персон (это наиболее удобная форма составления отчетов, позволяющая минимизировать время поиска информации).

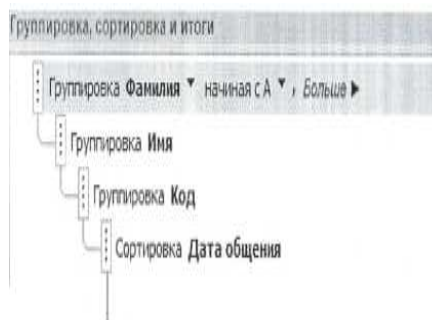
Для этого нажмите кнопку **Добавить группировку** – и выберите поле **Фамилия**. Затем сделайте это еще раз, выбрав поле **Имя**.

В макете теперь присутствуют 4 уровня группировки, причем в каждой группировке автоматически применен режим сортировки «По возрастанию».

Расположите теперь методом перетаскивания группировки в порядке, показанном на следующем рисунке.



Данное расположение уровней обеспечит многоуровневую сортировку данных в отчете в соответствии с фамилией и именем персоны, а затем – датой общения. Посмотрите представление отчета. Обратите внимание на способ сортировки дат общения «от новых к старым». Попробуйте заменить этот порядок на инверсный «от старых к новым» и пронаблюдайте результат.



Закройте (с сохранением) окно отчета «Персоны Вариант 1».

Откройте отчет «Персоны Вариант 2» и сделайте самостоятельно все аналогичные операции по упорядочению, редактированию, группировке и сортировке данных на макете. Сохраните результат работы.

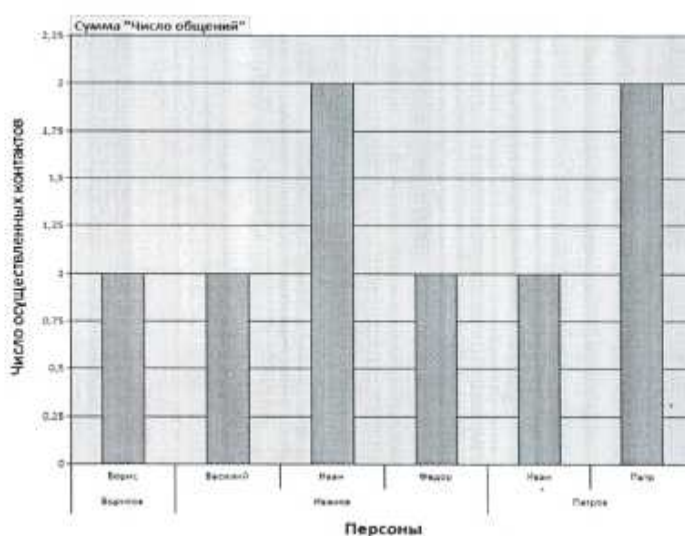
II. Создание сводных диаграмм

Для наглядного представления данных в итоговых документах используются сводные таблицы и сводные диаграммы. Изучите действия по созданию итоговых графических документов на примере простейшей сводной диаграммы.

→ Откройте запрос «Итоги» и перейдите в режим составления сводной диаграммы: **Главная** (вкладка на ленте) → **Вид** (группа «Представление») → **Сводная диаграмма**.

В основном окне откроется шаблон диаграммы и окно Списка полей диаграммы.

Перетащите из окна списка поля «Фамилия», а затем «Имя»



в поле шаблона под диаграммой с надписью «Перетащите сюда поля категорий». При этом поле «Имя» разместите справа от поля «Фамилия».

Перетащите теперь из окна списка поле «Число общений» в поле шаблона над диаграммой с надписью «Перетащите сюда поля данных». Закройте список полей и пронаблюдайте созданную диаграмму.

Введите названия осей диаграммы в соответствующие поля. Для этого нажмите правую кнопку мыши на соответствующем поле и выберите «Свойства» в контекстном меню. В открывшемся окне на вкладке **Формат** введите название (например, горизонтальная ось – «Персоны», а вертикальная – «Число осуществленных контактов»). Подберите тип, размер и начертание шрифта надписей.

Отключите кнопку **Зоны**, расположенную на вкладке ленты **Конструктор** в группе «Показать или скрыть» и пронаблюдайте результат представления диаграммы. Сохраните результат и закройте окно запроса «Итоги». Теперь при вызове этого запроса его можно будет отображать в двух режимах: в режиме таблицы и в режиме сводной диаграммы. Переключение между режимами представления осуществляется при помощи выпадающего меню кнопки **Вид** на ленте.

В ходе выполнения данного задания у студентов формируются навыки создания и редактирования отчетов и сводных диаграмм.

Таким образом можно сделать заключение о том, что выполнение подобных творческих заданий, а также заданий общего характера позволяет преподавателю узнать, какие трудности испытывает студент, их причины, какие вспомогательные обучающие воздействия обеспечивают правильное решение задач. В данном случае мы имеем дело с так называемой информационной обратной связью. Она является наиболее ценной в связке «лектор ↔ преподаватель практических занятий», поскольку позволяет выявить уровень усвоения теоретического материала на лекционных занятиях.

В заключение можно отметить следующее.

Применение в процессе практических занятий со студентами по предмету «Основы инф167

орматики» заданий, максимально приближенных к будущей профессиональной деятельности, игровых форм обучения, творческих заданий дает новые возможности для:

- социальной и познавательной активности студентов: имеются в виду уровень субъективного контроля студента, интеллектуальная инициатива;

- компетентности студента: имеются в виду его самостоятельность, информационная грамотность, уверенность в себе, проявляющиеся

в способности принять решение, а также ориентация на задачу и конечный результат, ответственность;

- самореализации: в частности, стремление к реализации знаний в программных продуктах, в познавательной внеучебной деятельности, успешность реализации, удовлетворенность результатами деятельности.

Таким образом, можно сделать выводы о том, что применение нешаблонных (нестандартных) заданий, которые выступают в роли инновации, во время практических занятий со студентами гуманитарных специальностей развивает познавательные способности, повышает мотивацию, тем самым способствует лучшему усвоению предмета и овладению необходимыми навыками и умениями.

Литература

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – С. 45–136.
2. Гершунский Б. С. Компьютеризация в среде образования. – М., 1987. – 260 с.
3. Заничковский Е. Ю. Проблемы информатики – проблемы интеллектуального развития общества // Информатика и образование. – 1994. – № 2. – С. 22–29.
4. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией : учеб. пособие для вузов / Пер. с англ. под ред. проф. Е. А. Климова. – М., ЮНИТИ-ДАНА, 2004. – 344 с.

Современный подход к преподаванию физиологии высшей нервной деятельности

Курс физиологии высшей нервной деятельности (ВНД) является одним из основных в учебном плане физиолога. Он включает в себя изложение объемного теоретического материала и проведение нескольких семинаров. Традиционно курс излагался в виде лекций, которые включали демонстрационные материалы. В то же время, итоговое оценивание показывало, что у многих студентов теоретические знания недостаточно глубоки, умение анализировать, обобщать, делать логические заключения находятся на низком уровне. Среди причин подобной ситуации – низкая самомотивация студентов, недостаточная познавательная активность, проведение занятий без учета индивидуальных особенностей студентов, которые включают в себя как способы восприятия информации, так и скорость мыслительной деятельности, определяющейся физиологической подвижностью нервных процессов. Современные условия динамично развивающегося общества, присоединение Украины к Болонскому образовательному процессу диктуют высокие требования к выпускаемым специалистам, и, следовательно, назрела необходимость в изменении методов преподавания данного курса, поиске путей интенсификации усвоения знаний, которые позволили бы вывести образование на качественно новый уровень.

Решить данную проблему помогают несколько эффективных способов. Во-первых, введение кредитно-модульной системы, которая призвана улучшить текущий контроль знаний. Во-вторых, индивидуальный подход к каждому студенту. В-третьих, организация занятий по принципу проблемного обучения, который предполагает постановку задач, требующих исследования, но может сочетаться и с другими методами.

Так, приступая к изложению теоретического материала, формулируется стратегическая задача изучения курса, которая является наиболее общей по отношению ко всей совокупности частных задач. Постановка стратегической цели происходит в виде вопросов преподавателя к аудитории. Затем формулируются частные задачи и подзадачи, подчиненные общей. Это своего рода система учебных задач, которые взаимосвязаны между собой. Решение каждой новой задачи происходит на основании уже усвоенного материала. Таким образом, выстраивается стратегическая траектория изучения предмета, причем принцип «начинать с конца» имеет важную психологическую предпосылку организовывать элементы знания в систему.

Постановка проблемы в виде вопросов призвана стимулировать мыслительную деятельность студентов. Ведь, просто излагая материал, мы как бы складываем его в глубокую корзину, не зная, сможем ли его потом найти среди прочего другого. А, ставя вопрос, переключаем мышление на извлечение из «корзины» памяти накопленных ранее знаний и индивидуального опыта, их интегрирование, что способствует нахождению ответа. Оба этих способа основаны на свойствах человеческой памяти. Информация, к которой обращаются редко, забывается очень быстро. Следовательно, наша задача – выстроить систему вопросов таким образом, чтобы определить стратегию изложения курса, опираясь на известный конечный результат, воспроизвести его наглядно в виде схем или диаграмм. Здесь имеется одна особенность: чем больший объем материала охватывается схемой, и чем более проста она по своему строению, тем эффективней выполняет функцию стратегического ориентирования.

На рисунке 1 представлена схема, показывающая структуру курса физиологии высшей нервной деятельности. Главным предметом изучения является формирование вероятностной программы поведенческого акта, блок которой расположен в центре. В основе любой поведенческой программы лежит доминирующая потребность, формирующая соответствующую мотивацию, которая выполняет функцию движущей силы всего процесса. Именно мотивация определяет набор поведенческих реакций: уже готовых, сформированных на основании генетического и индивидуального опыта (блоки на схеме слева), или лабильных адаптационных программ, возникающих при оценке текущей ситуации (блок справа). Смысл вероятного прогнозирования сводится к выбору в альтернативной ситуации наиболее вероятной поведенческой программы. Если нет альтернативы, то нет необходимости принимать решение и формировать программу. И тогда живой организм переходит на уже готовые поведенческие решения. Затем дается команда исполнительным органам – и происходит действие. Иными словами, отдельные части поведенческой тактики в соответствии с вероятностной структурой среды образуют новую программу, которая должна удержаться в кратковременной памяти вплоть до полной реализации поведенческого акта. Если потребность удовлетворена, формируется положительная эмоция. Если же поведенческая программа не достигла полезного результата, – возникают отрицательные эмоции, которые могут привести к повторению действия, изменению мотивации или к перестройке программы. Система эмоций – это единственная система, которая способна осуществить оценку адекватности действий организма в соответствии с доминирующей мотивацией.

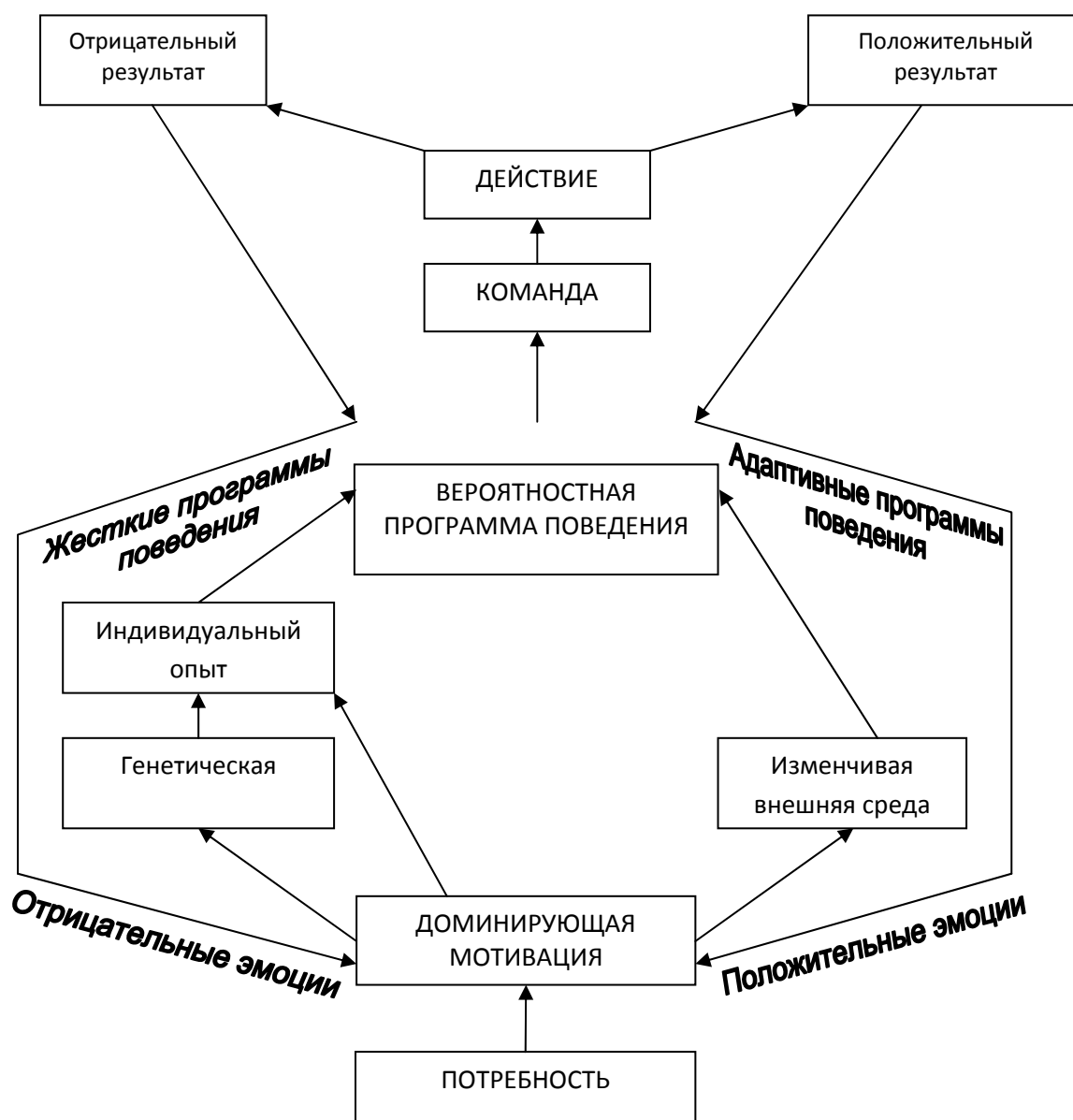


Рис. 1. Функциональная структура поведенческого акта

Как видно на схеме, между каждым элементом и стратегической задачей прослеживается обратная связь, что выражает отношение отдельного фактора к целому поведению. В дальнейшем схема может пополняться все более дробными элементами.

Таким образом, общая схема курса физиологии высшей нервной деятельности включает в себя подчиненные задачи, требующие исследования: изучение физиологических основ мотиваций, генетически детерминированных программ поведения, программ, позволяющих организму адаптироваться к изменяющимся условиям среды и т. д. Каждая из этих задач может быть разбита на систему подзадач по аналогичному принципу.

Известно, что проблемное обучение включает в себя несколько вариантов изложения теоретических знаний. В зависимости от сложности материала, его структуры, наполнения, можно выбрать тот, который соответствует поставленной цели. Например, метод монологического изложения. Он заключается в объяснении преподавателем сущности новых понятий, фактов, научных выводов. Но происходит это в условиях проблемной ситуации. С помощью метода рассуждающего изложения анализируется фактический материал, делаются выводы и обобщения. Или же, излагая тему, преподаватель создает искусственную логику научного поиска путем построения суждений и умозаключений на основе логики познавательного процесса.

Очень эффективен для развития мыслительной деятельности метод диалогического изложения. Он представляет собой диалог преподавателя с коллективом студентов. Преподаватель в созданной им проблемной ситуации сам ставит проблему и решает её, но с помощью студентов, то есть они активно участвуют в постановке проблемы, выдвижении предположений, доказательстве гипотез.

Если в первых двух случаях знания могут излагаться в виде лекций или рассказа, то в последнем – это поисковая беседа, которая не только очень нравится студентам как способ овладения знаниями, но и способствует установлению в коллективе атмосферы сотрудничества, доверия, взаимопомощи.

Для решения проблемы систематизации знаний и наилучшего их усвоения применяется модульная технология обучения, заключающаяся в дроблении информации на определенные дозы – модули. Они обуславливают необходимую управляемость, гибкость и динамичность процесса обучения. Благодаря внедрению модульной технологии обучения структурируется содержание учебного материала и определяется его информационная емкость. Сущность процесса структурирования состоит в том, чтобы выявить систему логических связей между элементами учебной дисциплины и расположить учебный материал в той последовательности, которая вытекает из этой системы связей.

В начале работы над модулем перед студентами ставится цель, называются понятия, теории, которые они должны освоить. Им сообщается источник получения знаний, указываются учебники и методические пособия. По мере раскрытия содержания модуля в ходе чтения лекций, знания студентов систематизируются, вопросы, возникающие по ходу изучения модуля, приобретают все более осмысленный характер. Изучение модуля завершается зачетом. Формой зачетного урока могут быть тестовые вопросы или контрольная работа, одним из заданий которой является решение физиологической задачи.

Для оценки текущих знаний студентов целесообразно перед началом каждой лекции проводить экспресс-тестирование усвоения материала предыдущей лекции. Причем в тест необходимо включать один вопрос, который бы касался всего ранее изученного материала по данной теме.

Тестовая проверка имеет ряд преимуществ перед традиционными формами и методами, позволяет более рационально использовать время занятий, охватить больший объем содержания, быстро установить обратную связь со студентами и определить результаты усвоения материала, сосредоточить внимание на пробелах в знаниях и внести в них коррективы. Тестовый контроль обеспечивает одновременную проверку знаний студентов всей группы и формирует у них мотивацию для подготовки к каждому занятию, дисциплинирует их.

Для проведения семинарских занятий актуальным является применение игровой формы совместной деятельности. В игре обеспечивается высокая активность всех ее участников, динамичность, новизна, неожиданность ситуаций, решений, действий, что оказывает положительное влияние на эмоциональную сферу. Эмоциональность игры является сильнейшим побудителем познавательных процессов, заставляет искать в имеющихся знаниях объяснения, усваивать новое, находить выход из их проблемных ситуаций. Использование коллективных форм обучения оказывает даже большее влияние на развитие студентов, чем факторы чисто интеллектуального характера.

Учебный план курса «Физиология высшей нервной деятельности» включает в себя два семинарских занятия. Первое из них проводится после изложения темы «Формы поведения, факторы его организации». В физиологии высшей нервной деятельности существует несколько теорий поведения, много разнообразных методов применяется для его изучения. Преподаватель предварительно сообщает тему проблемного занятия, предлагает литературу, требующую изучения. На семинаре озвучивается проблемная ситуация, предлагается разрешить ее с позиций той или иной теории. При организации подобного занятия используется такой вид игровой учебно-познавательной деятельности, как *«Инсценировка конференции гетерогенных подгрупп»*. Она проводится по стандартному сценарию. В зависимости от аудитории, эта методика может быть дополнена такой формой организации сотрудничества, как *«Инсценировка выступления»*. Студенты, анализируя, сравнивая, обобщая, конкретизируя фактический материал, получают из него новую информацию. Происходит расширение, углубление или новое применение полученных ранее знаний. Это пример поискового метода знаний.

Второе семинарское занятие проводится после изучения темы «Условные рефлексы. Механизмы их формирования». На этом занятии

преподаватель ставит проблему в виде физиологических задач. Студенты работают по сценарию такого вида игровой учебно-познавательной деятельности, как «*Инсценировка конференции гомогенных подгрупп*», которая может сочетаться с «*Дискуссией*». Во время этого семинара студенты не только решают проблемные задачи с помощью доступных им средств, но и учатся устанавливать взаимосвязи между разрозненными на первый взгляд фактами.

Подобная организация учебного процесса позволяет не только повысить интерес студентов к изучаемому предмету, но и способствует развитию их мыслительных и творческих способностей, побуждает к активной познавательной деятельности.

Литература

1. Басова Н. В. Педагогика и практическая психология. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2000. – 416 с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
3. Загребова Л. В. Теория и технология обучения. – М. : Высшая школа, 2004. – 157 с.
4. Микуляк О. П., Матвеев Г. П., Костюченко М. П. Модульная технология обучения. – Донецк : ТОВ «Юго-Восток, Лтд», 2002. – 246 с.
5. Образцов П. И. Информационно-технологическое обеспечение учебного процесса в вузе // Высшее образование в России. – 2001. – № 6. – С. 46–50.
6. Педагогика : учеб. пособие / Под ред. В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, А. И. Мищенко. – М. : Школа-Пресс, 1997. – 512 с.
7. Серeda Г. К. Методические рекомендации по рациональной организации учебно-познавательной деятельности студентов : учеб.-метод. пособие. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. – 30 с.
8. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. – М. : Педагогика, 1980. – 213 с.
9. Сластенин В. А. О современных подходах к подготовке педагога // Педагогика. – 1999. – № 6. – С. 55–62.
10. Шматков Е. В., Коваленко О. Е. Методика профессионального обучения. – Ч. 2. – Х., 2002. – 214 с.
11. Яворовская Л. Н., Мельникова С. И. Игровые формы учебных занятий : учеб.-метод. пособие. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2009. – 36 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Алексєєнко Тетяна Миколаївна	старший викладач кафедри мовної підготовки Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Бабакішієва Єтар Наріман кізи	старший викладач кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Бараннік Тетяна Володимирівна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри біохімії біологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Бойко Людмила Юріївна	викладач кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Буц Юрій Васильович	кандидат географічних наук, кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного універ- ситету імені В. Н. Каразіна
Валіт Олена Сергіївна	завідувач кафедри української та російської мов як іноземних ЦМО ХНУ імені В. Н. Каразіна, кандидат філологічних наук, доцент
Варава Світлана Василівна	старший викладач кафедри української та російської мов як іноземних Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Васильєва Лариса Валентинівна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри моделю- вання систем і технологій факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Гарник Людмила Петрівна	аспірант кафедри політології філософського факуль- тету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Гіль Світлана Іванівна	викладач кафедри української та російської мов як іноземних Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Гусєва Поліна Тимофіївна	кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Дідорчук Ірина Леонідівна	старший викладач кафедри міжнародної економіки економічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Домановський Андрій Миколайович	доцент кафедри історії стародавнього світу і середніх віків, кафедри українознавства Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Дубова Оксана Олександрівна	викладач кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Жовтоніжко Ірина Миколаївна	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Заїка Євген Валентинович	кандидат психологічних наук, професор кафедри загальної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Зуєв Ігор Олександрович	кандидат психологічних наук, науковий співробітник факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Ковальова Ірина Олександрівна	кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри педагогіки факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Коломієць Ганна Миколаївна	доктор економічних наук, професор, завідувач кафедри міжнародної економіки економічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Копилова Олена Володимирівна	старший викладач кафедри мовної підготовки Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Корінь Світлана Миколаївна	старший викладач кафедри німецької і французької мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Коренєва Інна Василівна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Крайнюкова Алла Миколаївна	доктор біологічних наук, професор кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Крайнюков Олексій Миколайович	кандидат географічних наук, доцент кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Красільнікова Лариса Олексіївна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології та біохімії рослин, голова НМК біологічного факультету
Кривицька Іветта Анатоліївна	старший викладач кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Крейдун Надія Петрівна	кандидат психологічних наук, професор, декан факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Кувакіна Олександра Євгенівна	старший лаборант факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Кургут Людмила Павлівна	кандидат філологічних наук, доцент кафедри німецької та французької мов факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Лазурик Валентин Тимофійович	доктор фізико-математичних наук, професор кафедри моделювання систем і технологій факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Лазурик Валентина Михайлівна	старший викладач кафедри штучного інтелекту та програмного забезпечення факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Летяго Володимир Олександрович	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри експериментальної фізики фізичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Мальченко Галина Іванівна	методист Інституту інноваційних технологій і змісту освіти, головний редактор газети «Перше вересня. Хімія»
Мартиненко Віра Володимирівна	кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини та тварин
Мацокін Дмитро Вадимович	кандидат фізико-математичних наук, старший викладач кафедри фізики кристалів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Некос Алла Наумівна	кандидат географічних наук, професор, завідувач кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Огнівенко Зоя Григорівна	старший викладач кафедри німецької та французької мов факультету іноземних мов, директор Лінгвістичного центру Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Охотнікова Наталія Геннадіївна	викладач кафедри конституційного, муніципального і міжнародного права юридичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пак Анастасія Олегівна	аспірант, інженер 1 кат. кафедри квантової радіофізики радіофізичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пантелеймонов Антон Віталійович	кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімічного матеріалознавства Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Парфьорова Наталія Дмитрівна	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики фізичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пасинок Валентина Григорівна	доктор педагогічних наук, професор, декан факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пахомова Ірина Миколаївна	кандидат фізико-математичних наук, науковий співробітник кафедри фізики кристалів Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пеліхатий Микола Михайлович	доктор фізико-математичних наук, професор кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Подзолкова Вікторія В'ячеславівна	молодший науковий співробітник кафедри загальної та прикладної фізики фізико-технічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Поліванова Олена Євгеніївна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Прибилова Вікторія Миколаївна	кандидат геологічних наук, старший викладач кафедри гідрогеології геолого-географічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Пушкарьова Олена Миколаївна	старший викладач кафедри української та російської мов як іноземних Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Родіонова Ганна Олександрівна	аспірант кафедри моделювання систем і технологій факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Саміло Сергій Михайлович	асистент кафедри генетики та цитології, заступник декана з виховної роботи біологічного факультету
Самулевич Тетяна Євгеніївна	викладач кафедри загальної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Солошкіна Ірина Володимирівна	кандидат юридичних наук, доцент кафедри державно-правових дисциплін юридичного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Тростинська Оксана Миколаївна	кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Уткіна Катерина Богданівна	кандидат географічних наук, доцент кафедри екологічної безпеки та екологічної освіти екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Ушакова Наталя Ігорівна	доктор педагогічних наук, завідувач кафедри мовної підготовки Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Филенко Віталій Вікторович	старший викладач кафедри моніторингу, природо-користування та попередження надзвичайних ситуацій екологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Хавкіна Любов Марківна	доктор наук із соціальних комунікацій, професор кафедри журналістики філологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Холін Юрій Валентинович	доктор хімічних наук, професор кафедри хімічного матеріалознавства, проректор з науково-педагогічної роботи Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Христенко Інна Василівна	кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімічного матеріалознавства Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Христенко Олена Василівна	методист факультету комп'ютерних наук Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Чугай Тетяна Олександрівна	кандидат біологічних наук, старший викладач кафедри фізіології людини та тварин біологічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Шевченко Василь Григорович	кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри астрономії Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Шуба Олена Артурівна	кандидат географічних наук, доцент кафедри міжнародної економіки, економічного факультету Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Яворовська Любов Миколаївна	кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Яновська Світлана Германівна	старший викладач кафедри прикладної психології факультету психології Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна
Яковенко Вікторія Вікторівна	викладач кафедри природничих наук Центру міжнародної освіти Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Збірник науково-методичних праць

Випуск 3

В двох частинах

Частина 2

(Укр. та рос. мовами)

Відповідальна за випуск *Т. О. Маркова*
Коректор *О. О. Шапошникова*
Комп'ютерне верстання *В. В. Савінкова*
Макет обкладинки *І. М. Дончик*

Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. 10,71. Тираж 150 пр. Зам. № 236/12.

Видавець і виготовлювач
Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна,
61022, Харків, пл. Свободи, 4
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3367 від 13.01.2009

Видавництво ХНУ імені В. Н. Каразіна
Тел. : 705-24-32