

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ТА СПОРТУ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

Сущенко Л.П., к. філос. н., доцент

Запорізький державний університет

Потреба усвідомлення цілісного процесу професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту, головних його суперечностей та їх причин потребує осмислення нагромадженого досвіду в контексті його прогресивніших тенденцій, національних особливостей і суттєвих закономірностей.

Розглядаючи стан і специфіку професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту в країнах Заходу, ми поряд з іншими авторами, надаємо, що поняттю “Захід” не властиве географічне значення, бо маємо на увазі зарубіжні промислові країни з ефективною ринковою економікою і розвинутою соціокультурною інфраструктурою. Крім держав Північної Америки і Західної Європи до них належить і Японія.

Традиційно вищу освіту в економічно розвинутих країнах, як зазначають М.А.Шкіль, О.О.Романовський, надають класичні та спеціалізовані університети, академії, інститути, коледжі й різноманітні професійно орієнтовані вищі школи [1, 112]. Порівняльний аналіз змін у підготовці майбутніх фахівців свідчить про чітко виражену тенденцію переходу до університетської освіти як основного шляху формування кадрів. У більшості розвинутих зарубіжних країн в університетах проходить підготовку основна маса студентів, у Західній Європі та в Японії їх частка перевищує 80%, у США в університетах навчається більше 60% студентів [2, с. 88].

У ряді країн в усіх університетах формально однакові права, але негласний “табелі про ранги”, як відомо, існує. Так, кожному зрозуміла відмінність між Сорбонною й будь-яким новим провінційним університетом. Аналогічна ситуація у Великобританії, де жоден університет не може порівнятися за соціальним престижем з Оксфордом чи Кембриджем.

На Заході широко розповсюджене переконання, що університети – вершина освітньої сходинок і що саме вони, а не галузеві ВНЗи, спроможні формувати висококваліфікованих спеціалістів, які мають не тільки необхідну професійну підготовку, але й фундаментальні знання з гуманітарних наук. В нашій країні за історичних обставин підготовка спеціалістів велася переважно у спеціалізованих інститутах фізичної культури. Сьогодні більшість із них (з міркувань щодо престижності) стали називати себе університетами, академіями, але поки що ці перейменування мало впливають на зміст навчального процесу.

Щоб підвищити свій академічний рівень, спеціалізовані навчальні заклади переймають університетські методи організації навчальної роботи, запрошують для читання лекцій кращих університетських професорів. Зі свого боку університети вивчають досвід спеціалізованих вищих закладів освіти, при цьому запозичають ті його елементи, які можуть допомогти ефективній підготовці студентів до конкретної професійної діяльності.

У країнах Заходу значна увага приділяється педагогічній освіті, яка, розвиваючись, виявляє свої закономірності та тенденції. До найголовніших із них можна віднести: обумовленість розвитку педагогічної освіти історичним, політичним і соціальним контекстом; збереження національних традицій і звичаїв у підготовці вчителя; вплив сучасних педагогічних ідей (інтеграція, професіоналізація, універсалізація). Доповнюючись новими напрямками, вони спрямовують розвиток явищ і тенденцій, спільних для національних систем педагогічної освіти в Західній Європі.

Головними тенденціями удосконалення системи підготовки вчителів у цих країнах, як зазначають Я.Я.Болюбаш, А.А.Василюк, є такі:

- педагогічна освіта стає багаторівневою, спостерігається перехід від закладів освіти низького рівня до університетів, значення яких зростає;
- суспільство й уряд приділяють все більше уваги професійній підготовці педагогів, збільшуються кваліфікаційні вимоги до їх компетентності, мінімальна тривалість підготовки вчителів початкової європейської школи становить три роки, учителів для молодшої середньої школи – чотири, вчителів для старшої середньої школи – п’ять років;
- збільшуються вимоги до абітурієнтів педагогічних факультетів вищих закладів освіти, усе частіше вводяться вступні іспити або тестування на професійну придатність;

- загострюється конкуренція серед молодих учителів за робочі місця, студенти намагаються одержати у вищих закладах освіти додаткові або суміжні спеціалізації;
- європейська інтеграція веде не стільки до уніфікації змісту педагогічної освіти, скільки до “європеїзації” цього змісту і значного поширення обміну між студентами та викладачами;
- значна увага приділяється змісту, тривалості й засобам професійно-педагогічної підготовки вчителів;
- простежується необхідність координації програм загальної та професійної підготовки європейських педагогів;
- підвищується увага до формування особистості вчителя і виявлення в нього комплексу аксіологічних умінь, інтелектуальної самостійності, відповідного рівня інноваційних навичок [3, 20].

Для майбутньої професійної діяльності зараз у багатьох західних країнах, на думку Л.О.Хомич, потрібно мати 2 дипломи – про теоретичну підготовку і про професійну придатність [4, 90]. Перший видають після успішного складання теоретичних іспитів із загальноосвітніх дисциплін за профілем спеціалізації (два-чотири роки навчання), другий – після практичної професійно-педагогічної підготовки. Причому цілісну підготовку можуть забезпечити як один спеціальний, так і різні навчальні заклади. Це стало можливим після відкриття одно-дворічних спеціалізованих шкіл при університетах, інститутах вищої освіти та політехнічних закладах.

Підготовкою вчительських кадрів керують спеціальні відділення під патронажем педагогічних факультетів, університетські педагогічні школи чи інститути, педагогічні факультети університету. У деяких країнах, зокрема в Німеччині, університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а місцеві органи народної освіти та школи – за практичну. У Франції загальна й спеціальна підготовка вчителя середньої школи проходить в університеті, а професійно-педагогічна (теоретична і практична) – у спеціальних центрах. У Великобританії нині відбудовується модель, за якою університети здійснюють цілісну теоретичну підготовку вчителів, а практична професійна підготовка повністю переноситься в школу.

Університетська освіта в США децентралізована, оскільки, згідно з десятою поправкою до Конституції країни, головну відповідальність за надання громадянам США освіти покладено на окремі штати, тобто уряд штатів, а не федеральний організує й фінансує всі рівні освіти, і вищу також. Система вищої освіти – це 50 окремих систем зі своїми особливостями, різноманітністю навчальних закладів із власною метою, скерованістю, складом студентів.

Зараз у країні, як зазначають О.В.Глузман, В.М.Володько, понад 3 тисячі вищих закладів освіти, які поділяються на три категорії: дворічні міські молодші технічні коледжі, діяльність яких фінансує міська влада; чотирирічні коледжі та професійні інститути, що пропонують загальну дипломну освіту в галузях вільних мистецтв; університети, які дають студентам фундаментальну гуманітарну і спеціальну освіту в одному зі структурних підрозділів університету – педагогічному факультеті, коледжі, вищій школі чи навчально-дослідному центрі [5, 134].

За класифікацією комісії Корнегі (1973), головним критерієм є функції навчальних закладів, тому університети розподіляються за такою схемою:

1. Університети дослідницького типу (I категорія). Це 50 провідних навчальних закладів країни, які фінансує федеральний уряд. Серед них такі приватні й престижні мультиуніверситети, як Гарвардський, Йельський, Стенфордський. Вони задовольняють потреби в проведенні наукових досліджень та підготовці наукових кадрів і надають понад 50 ступенів доктора філософії (включаючи ступінь доктора медичних наук). Ці заклади освіти готують фахівців, здатних ефективно працювати, аналізуючи концепції та ідеї, швидко навчатися й адаптуватися до нових умов економічного й технічного розвитку.
2. Університети дослідницького типу (II категорія). До них належать ще 50 ВНЗів, які одержують федеральні асигнування й надають, як і вищенаведені, понад 50 ступенів доктора філософії або доктора медичних наук.
3. Університети, що присвоюють ступінь доктора (I і II категорії). Вони отримують понад 3 млрд. доларів федеральної допомоги та повинні надавати не менше, ніж 40 ступенів доктора філософії в п'яти галузях науки. Якщо університети II категорії присвоюють меншу кількість ступенів, вони не одержують фінансової допомоги від федеральної влади.
4. Університети й коледжі комплексної підготовки (I і II категорії). До них належать вищі заклади освіти, що мають програми з підготовки фахівців у галузі вільних мистецтв і не менше, ніж одну професійну програму, а також навчають не менше, ніж 1 тис. студентів. Ці заклади надають ступінь магістра і пропонують незначну кількість докторських програм. Їх категорія залежить від кількості професійних програм навчання та кількості студентів.

У США університети поділяються на дослідницькі й багатопрофільні. Якщо університет спроможний забезпечити навчання за докторськими програмами, то він може претендувати на статус дослідницького, разі підготовки спеціалістів не вище магістра - вважається багатопрофільним.

Університети США, як свідчать американські фахівці в галузі вищої освіти (Д.Бок, Д.Кришнанк, Д.Коригон, Б.Сміт, Д.Сканел), виконують три головні функції: проводять наукові дослідження (викладацька, наукова, філософська, творча, критична діяльність коледжів та університетів), навчають студентів (загальнонаукова освіта студентів та їх підготовка до професійної діяльності) й обслуговують суспільство (задовольняють потреби всього штату в розповсюдженні освіти серед населення).

Університети США – автономні. Керівництво ними здійснює опікунська рада, яку затверджує губернатор штату. Раду приватного університету призначає промислова фінансова група, корпорація, релігійна громада, приватна особа. Її завдання – формувати довгострокову політику університету, затверджувати його організаційну структуру, зокрема керівників факультетів, шкіл, департаментів, кафедр, а також вирішувати головні фінансові питання. Рада складається з комітетів, що відповідають за окремі ланки діяльності університету.

У країні існує єдина система акредитації, яка залежить від відповідності закладу освіти державним освітнім стандартам. Можлива загальна акредитація університету, що здійснює регіональна комісія, й акредитація за окремими спеціальностями, яку проводять професійні акредитаційні агентства. Акредитація підвищує престиж університету й гарантує високий рівень професійної підготовки.

Великого значення в США надають підготовці абітурієнтів до вступу в університет. Їй підпорядковано програму попереднього зарахування до університетів, згідно з якою здібних учнів може бути зараховано до вищого закладу освіти за рік-два до закінчення школи. Такі програми розробляє кожний університет самостійно. Так, при Нью-Йоркському університеті в Олбані створено спеціальний центр ім. Дж.І.Алена, де за програмою вищої школи навчаються діти останніх двох класів середньої школи. Подібні функції виконує програма “Проект просування”, створена при Сіракузькому університеті.

Вступних іспитів до вищих закладів освіти, як правило, не проводять: до університетів приймають за результатами випускних іспитів у середній школі (абітурієнт подає диплом про успішне закінчення середньої школи й рекомендаційний лист), співбесіди й тестування на виявлення академічних здібностей та глибоких знань із визначених дисциплін.

Серед названих типів закладів освіти є державні, приватні та такі, що утримуються релігійними общинами, радами опікунів.

Найголовніша для країн Західної Європи – переважаюча державна вища освіта. Відрізняються лише методи та форми її навчання, терміни навчання, градація і престижність освітніх ступенів, характер впливу держав на регулювання й контроль вищої освіти. Спільним є обов’язкова дев’ятирічна середня освіта для абітурієнтів (у США обов’язкова середня освіта – 12 років, Японії – 12 років і чотирирічна вища освіта).

Безплатної вищої освіти немає – навчання або оплачує студент (його батьки чи спонсори), або населення країни через відповідні податки до бюджету й соціальні програми. Відмінність фінансування освіти у високорозвинутих країнах лише в тому, який відсоток плати за навчання надходить із рахунків державного бюджету (соціальних програм), а який самим студентом.

У вищих закладах освіти США та Японії навчання платне. Ціна його залежить від конкретного закладу освіти. У США державний (State) університет або коледж, як стверджує О.О.Романовський, фінансується з бюджету штату, має невисоку для американських стандартів вартість навчання – від 2, 5 до 6 тисяч доларів на рік (резиденти штату мають значні пільги щодо оплати навчання), чималу кількість студентів (5тисяч), великі за розміром навчальні групи (на лекціях близько 200-250 осіб, на практичних і лабораторних заняттях – 40-50 осіб) [6, 161].

На відміну від приватних (або незалежних) вищих закладів освіти тут немає постійної опіки та контролю з боку професорсько-викладацького складу. Студенти самостійно планують свій час і програму навчання, постійно конкурують за місце в університеті.

У недержавних приватних (Private) або незалежних вищих закладах освіти вартість навчання складає 12-15 тисяч доларів на рік. Навчається в них від 1 до 5 тисяч студентів (за винятком найвідоміших університетів – Гарвардського, Йельського та Стенфордського, де контингент студентів сягає десятки тисяч, а плата – 50 тисяч доларів). Навчальні групи, які відвідують лекції, практичні, семінарські та лабораторні заняття – від 10 до 25 студентів.

У вищих закладах освіти існує й інший демократичний принцип: навчатися можуть усі, хто має для цього інтелектуальні здібності. Для цього державні, місцеві, комунальні та інші фонди підтримки вищої школи надають стипендії малозабезпеченим, інвалідам і навіть іноземним студентам.

Незважаючи на прагнення західних країн до глибшої інтеграції в галузі культури, політики, економіки, у сфері педагогічної освіти, вони мало знають один про одного, можна зустріти дані щодо підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, важко вишукати матеріали порівняльного аналізу підготовки фахівців у цій сфері.

У педагогічній літературі мало ґрунтовних досліджень, пов'язаних з аналізом зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту. Як зазначає Н.Б.Бомова, порівняння систем фізкультурної освіти за кількістю годин навчального плану не можна визнати конструктивним, бо різна кількість навчальних годин пов'язана з традиціями, історичною орієнтацією країн та іншими соціальними факторами, тому висновок про якість професійної підготовки фахівців на основі кількості навчальних годин зробити неможливо [7, 40].

У США професійна підготовка спеціалістів у галузі фізичної культури та спорту здійснюється на факультетах фізичного виховання коледжів і університетів. Головною метою професійної підготовки у вищих закладах освіти з фізкультурною спрямованістю є забезпечення шкіл, ВНЗів, команд із різних видів спорту спеціалістами цього профілю й залучення за допомогою цих фахівців широкої громадськості до занять спортом.

Європейські університети й інститути фізичної культури об'єднані в мережу вищих закладів освіти, яка визнана Європейською комісією. Європейська мережа спортивних наук у вищій освіті (ENSSHE) створена в 1989 році в Люксембурзі й була відповіддю на необхідність з боку спортивного сектору зробити свій позитивний внесок у реалізацію Європейської моделі суспільства. Пріоритетом у діяльності ENSSHE є досягнення консенсусу в організації освітніх програм, які найбільше відповідають потребам ринку робочої сили в Європейському Союзі.

У більш розвинутих європейських країнах (Болгарія, Польща, Словаччина, Румунія, Угорщина, Чехія), які вважаються державами колишнього марксистського соціалізму, підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту також приділяють багато уваги. Так, у Чехії факультет фізкультури та спорту Карлового університету, одного з найпрестижніших вищих закладів освіти, є гарантом ліцензійної практики в галузі спорту з підготовки кваліфікованих тренерів різних рівнів [8, 22]. Студенти проходять навчання за такими спеціальностями: військова фізкультура, менеджмент фізичної культури та спорту, фізіотерапія, педагогіка тілесного й трудового виховання для інвалідів, педагогіка загальноосвітніх предметів для середньої школи.

На Кубі у 1964 році (у Гавані) був відкритий перший у країні технікум фізичної культури, а через три роки відбувся перший випуск спеціалістів середньої ланки (271 особа). У 1973 році на базі Гаванського технікуму створений Вищий інститут фізичної культури ім. М.Фахардо, який у 1977 році випустив першу групу спеціалістів із вищою освітою (161 особа). За період з 1967 по 1988 рік у країні підготовлено 30 тисяч спеціалістів, 25% з них – із вищою освітою.

На початку 90-х років ХХ століття підготовка фізкультурних кадрів здійснювалася Вищим інститутом фізичної культури ім. М.Фахардо і його філією, на 9 факультетах педагогічних ВНЗів (відкриті з 1977 року) і в 9 технікумах. За даними В.Н.Баранова, С.І.Змеєва, загальна кількість студентів вищих і середніх закладів освіти становила понад 17 тисяч осіб [9, 23].

Зараз у Вищому інституті фізичної культури ім. М.Фахардо здійснюється підготовка таких спеціалістів: викладач фізичного виховання; тренер із виду спорту; організатор масової фізкультури; організатор рекреації – на трьох рівнях: професійна категорія (п'ять років навчання), перша категорія (два-три роки додаткового навчання після відповідного періоду практичної роботи за спеціальністю), друга категорія, вища, яку можна здобути в той же післядипломний період.

Значного розвитку на Кубі набула середня фізкультурна освіта: у школах учителів фізичного виховання готували викладачів фізичного виховання для неповних середніх шкіл. У такі заклади освіти приймалася молодь з 9-річною (неповною середньою) освітою. Термін навчання в них становив 4 роки.

У Китаї підготовку вчителів фізичного виховання, як зазначає Лю Сяоянь, здійснюють вищі педагогічні училища, педагогічні університети, фізкультурний педагогічний інститут [10, 117]. До них зараховують абітурієнтів, які закінчили повну середню школу та пройшли конкурс єдиних державних екзаменів. Учителів фізичного виховання для неповної середньої школи готують вищі педагогічні училища, у яких термін навчання 2-3 роки. Учителів фізичного виховання для повної середньої школи готують педагогічні університети й інститути, у яких термін навчання складає 4 роки. Випускникам присвоюється ступінь бакалавра, деякі університети та інститути мають право надавати ступінь магістра чи доктора.

У системі вищої фізкультурної освіти Уханський інститут фізичної культури, як зазначають Е.Госюн, Чжан Узьяннань, стає одним із провідних вищих навчальних закладів Китаю [11, 68].

У другій половині ХХ століття в країнах, що розвиваються, стала здійснюватися професійна підготовка фахівців фізичного виховання та спорту. Так, в Індії питаннями підготовки майбутніх фахівців фізичного

виховання та спорту займаються: Інститут спорту “Негаджи Субхас”, створений у 1961 році в м. Патіале як перший Національний інститут спорту; центри в Бангалурі (створений у 1975 році) і в Калькутті (створений у 1983 році), які готують висококваліфікованих тренерів із видів спорту; Спілка національних інститутів фізичної культури та їх філії.

Індія, взявши участь у міжнародній програмі “Спорт для всіх”, спрямувала зусилля на розробку своїх планів підготовки кадрів для спортивної роботи, для впровадження фізичної культури в життя індійського народу, особливо молоді.

Вчені В.В.Клешнев, Г.Г.Турецький, які спробували порівняти російську й австралійську системи організації прикладної спортивної науки, зазначають, що ці системи практично різні: російська явно гіпертрофована в цьому плані, австралійська система підготовки кадрів для спортивної науки просто не існує, точніше, вона цілком перебуває у сфері університетської науки [12, 59]. В австралійських інститутах спорту не можна одержати вчений ступінь – тут немає нічого схожого на наші аспірантури й ніхто не складає будь-яких іспитів. Правда, у кожному відділі інституту спорту є практиканти (scholarship student), які повинні подати курсову роботу після закінчення річного курсу, але навчальної програми для них не існує.

В Австралії немає жодного спеціалізованого спортивного вищого закладу освіти, а підготовка кадрів ведеться на факультетах фізичного виховання університетів. Так, підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту, як зазначає Дж. Сондерс, здійснюється в університетах Західної Австралії, Південної Австралії, Мельбурна і Квінсленда, Сіднея, вищої школи при університеті Дікін та інших.

Можливо, це проблеми невеликої країни, коли вигідніше імпортувати фахівців, ніж створювати систему їх підготовки. При університетах є також школи науки про рухи людини, що ведуть дослідницьку діяльність і в яких можна підготувати дисертацію й отримати вчений ступінь зі спортивної науки. На факультеті з вивчення рухів людини та масової фізичної культури університету Західної Австралії як початковий рівень пропонуються три ступені: бакалавра фізичного виховання, бакалавра спортивних наук, бакалавра спортивної педагогіки. На факультеті фізичного виховання університету Квінсленда на початковому рівні студенти можуть одержати ступені бакалавра з вивчення рухів людини (педагогіка) і спортивних мистецтв.

У Південній Кореї кадри для фізкультурно-оздоровчої роботи готують на інструкторських курсах із масової фізичної культури, які існують у Сеульському університеті, університеті Енг-Ін, університеті Чунг-Нам, університеті Чо-Сон, університеті Ке-Мьонг, університеті Донг-А, університеті Дже-Джу, корейській науково-оздоровчій Асоціації аеробіки, корейській Асоціації професійного гольфа.

Нігерією, найбільшою країною Африканського континенту, помічає Н.Б.Бомова, також значна увага приділяється професійній підготовці майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту [13, 59]. Так, у 60-ті роки ХХ століття створювалися численні короткострокові курси або навіть цілі коледжі для підготовки викладачів. Уже самі терміни, які вживалися в той час – “crush program” (“програма прориву”) і “emergence colleges” (“екстрені коледжі”), говорять про важливість поставлених завдань.

Зокрема, для підготовки фахівців фізичного виховання були створені тримісячні курси в Нігерському коледжі мистецтв, науки й техніки, коледж в Ібадані, різні коледжі, що здійснювали підготовку викладачів з дипломами III і IV ступенів (найнижчих). Гостра потреба в кадрах призвела до того, що їх призначали з випускників середньої й навіть початкової школи. Водночас, незважаючи на труднощі, у 1977 році в країні нараховувалося 100 дипломованих спеціалістів фізичного виховання та спорту.

Отже, нові завдання вищої школи та її соціальні функції поряд із кількісним зростанням студентських контингентів обумовили необхідність структурної перебудови. Реформи, які інтенсивно проводяться в зарубіжних країнах, мають на меті перш за все посилення гнучкості та варіативності системи освіти, сприяють розвитку різнотипних закладів освіти й різнобічних напрямків підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту. Ми вважаємо, що вивчення закордонного досвіду, який можна застосувати в Україні, звісно, з поправкою на нашу ментальність, час та завдання, які стоять перед вищими закладами освіти нашої країни, значно розширює набір інструментальних засобів професійної підготовки фахівців фізичного виховання та спорту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шкіль М.А., Романовський О.О. Тенденції і принципи подальшого розвитку вищої освіти // Освіта і управління. – 1999. – Т. 3. – №3. – С.103-114.
2. Вульфсон Б.Л. Высшее образование на Западе на пороге XXI века: успехи и нерешенные проблемы // Педагогика. – 1999. – №2. – С.84-91.
3. Болубаш Я.Я., Василюк А.А. Украина, Польша, Европа. Интеграция педагогического образования // Персонал. – 1999. – №2. – С.19-22.

4. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. – К.: “Магістр– S”, 1998. – 200 с.
5. Глузман О.В., Володько В.М. Особливості підготовки педагогічних кадрів в університетах США // Педагогіка і психологія. – 1998. – №4. – С.133- 140.
6. Романовський О.О. Особливості організації вищої освіти в США // Освіта і управління. – 1999. – Т.3. – №2. – С.160-170.
7. Бомова Н.Б. Некоторые особенности профессиональной подготовки в университетах зарубежных стран на примере специальности “Организация рекреационного спорта” // Теория и практика физической культуры. – 1994. – №1-2. – С.40-42.
8. Бычек А.А. Образование в Чехии // Фондовый рынок. – 2000. – №9. – С.22-23.
9. Баранов В.Н., Змеев С.И. Подготовка физкультурных кадров в республике Куба // Актуальные проблемы организации подготовки физкультурных кадров за рубежом: Сборник научных трудов / Под ред. С.И.Змеева. – Малаховка: МОГИФК, 1989. – С.22-29.
10. Лю Сяоянь Подготовка учителей в Китае // Педагогика. – 1999. – №3. – 117-120.
11. Госюн Е., Чжан Уяннань Пути перестройки учебно-воспитательного процесса в системе высшего физкультурного образования Китая // Наука в олимпийском спорте. – 1995. – №2– 3. – С.68-69.
12. Кleshнев В.В., Турецкий Г.Г. Сравнение систем организации прикладной спортивной науки в России и Австралии // Теория и практика физической культуры. – 2000. – №11. – С.59-63.
13. Бомова Н.Б. Современное состояние физического воспитания и спорта в Нигерии // Теория и практика физической культуры. – 1986. – №4. – С.59-60.

УДК 378.14:802/809

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОЇ ПІДТРИМКИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ІНСТИТУТУ ПІДПРИЄМНИЦТВА У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Тернавська Л.П., к.пед.н.

Бердянський інститут підприємництва

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми індивідуалізації та диференціації навчання дає підстави зробити деякі висновки, важливі для вузівського навчання іноземної мови.

Поняття диференціації у вузівському навчанні як спосіб індивідуалізації навчально-пізнавальної діяльності передбачає: по-перше, педагогічне розмежування (диференціацію) змісту навчання та диференціацію як особливий спосіб організації самого процесу навчання у навчально-пізнавальній діяльності тих, хто навчається; по-друге, диференціація як педагогічно доцільне співробітництво викладача зі студентами через організацію діяльності всієї навчальної групи з налагодженням цієї взаємодії за законами комунікації в підсистемі: "педагог - ті, хто навчаються - той, хто навчається".

Організація диференційованої підтримки пізнавальної активності студентів нелінгвістичних вузів у вивченні іноземних мов містить кілька важливих етапів.

Перший етап, умовно названий нами діагностичним, має за головну мету як спонукання соціально-пізнавальної потреби того, хто навчається, до активної пізнавальної діяльності. Провідним педагогічним завданням при диференційованій педагогічній організації з урахуванням індивідуального інтересу до мов у нелінгвістичному вузі є формування пізнавальної самостійності у того, хто навчається як якості особистості. Необхідними організаційно-особистісними умовами системно-дидактичного вирішення цих завдань у навчально-пізнавальній діяльності є: перше - визначення викладачем у навчальній групі типологічних підгруп студентів; друге - надання диференційованої допомоги студентам (як "слабким", так і "сильним", як викладачем, так і однокурсниками під час взаємонавчання); третє - підвищення рівня особистісної самооцінки "слабких" студентів у процесі їх взаємодії на заняттях із викладачами й однокурсниками; четверте - формування потреби в самостійній пізнавальній діяльності й індивідуальній саморегуляції в розумовій діяльності.

Головними діагностичними завданнями на зазначеному етапі є виявлення викладачем початкового рівня пізнавальної самостійності, спеціальних умінь і знань з іноземної мови, мотивів навчальної діяльності та