

2. Мазий Л. Ф. Условия формирования иноязычной профессиональной компетентности. *Научный вестник кафедры ЮНЕСКО Киевского государственного лингвистического университета*. Київ, 2000. С. 592–595.
3. Dvorzetska M. P. Phonetics and Linguistics: Research and Language Teaching. *Studies in Communicative Phonetics and Foreign Language Teaching Methodology*. Kyiv: Lenvit, 1997. P. 6–8.
4. Wright E. L. Arbitrariness and motivation. *A New Theory. Foundations of Language*. London, 1976. № 814. P. 505–523.

Дзівідзінська І. С.

НАВЧАННЯ ФОНЕТИКИ: ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Стаття присвячена проблемам подолання труднощів у вивченні практичної фонетики студентами-перекладачами вищої школи. Нові умови життя, нові вимоги до майбутнього фахівця, нові методи найму вимагають пошуку новітніх підходів до підготовки сучасного фахівця. Усе більше фахівців прагнуть опанувати іноземну мову на рівні, що дозволяє їм успішно вирішувати професійні завдання. У зв'язку з цим сучасні університети мають забезпечити студента-перекладача навчанням, адекватним вимогам сучасного економічно розвиненого суспільства. Вступ світової спільноти в епоху інформаційної цивілізації зумовлює необхідність подолання комунікаційних бар'єрів. У зв'язку з цим в останні роки в теорії і практиці сучасної освіти постало питання про формування професійної іноземної мовної комунікативної компетентності як особливо актуальне. Саме ця найважливіша якість фахівця в процесі професійного спілкування іноземною мовою забезпечує повну психологічну взаємодію партнерів з комунікації.

Ми спостерігаємо глобальну тенденцію в розвитку комп'ютерних технологій та створення інтегрованих матеріалів для викладання англійської фонетики. Багато дослідників і вчителів-практиків поділяють думку, що поєднання слухового та візуального зворотного зв'язку є ефективним у навчанні звукового сегментального, супрасегментального та інших аспектів вимови. Комп'ютерні програми надають слухачам мовлення інформацію в реальному часі про найважливіші акустичні властивості їхньої вимови. Багато людей люблять грати в різні комп'ютерні ігри й отримувати доступ до освітніх програм інтернету. Ігри у віртуальній реальності дуже популярні й серед студентів. Професійно розроблені комп'ютерні ігри уможливають вирішення проблеми навчання звуків, просодики (мелодики, інтонації тощо) в курсі вивчення практичної фонетики. Уявна комунікація у віртуальній реальності допомагає розвивати уяву студента, навчає правильно використовувати терміни й формує правильну артикуляцію, наголос, ритм й інтонацію. Квазікомунікація у віртуальній реальності перетворюється згодом на реальне спілкування. Ми сподіваємося, що таке комп'ютеризоване навчання фонетики стане дуже популярним у найближчому майбутньому.

Ключові слова: практична фонетика, артикуляція звуків, просодика мовлення, комп'ютерні ігри, аудиторна робота, інтерактивне навчання, комунікація.

Дата надходження статті: «27» квітня 2019 р.

УДК 378.147.091.33-027.22:793.7

Жукова О. А.*

РЕАЛІЗАЦІЯ ДИДАКТИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ КЛАСИЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У статті розглянута проблема формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів. Автором визначено суть понять «соціальна компетентність» та виокремлено особливості формування соціальної

*© Жукова О. А.

компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій. Отримані результати на констатувальному етапі педагогічного експерименту надають підстави стверджувати, що студенти гуманітарних спеціальностей класичних університетів мають переважно низький рівень сформованості соціальної компетентності. У процесі дослідження запропоновано гіпотезу про те, що рівень сформованості соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей можна підвищити завдяки впровадженню в освітній процес ігрових технологій та реалізації розробленої автором теоретично обґрунтованої педагогічної технології на таких етапах: ціннісно-мотиваційному, світоглядно-когнітивному, діяльнісно-креативному, рефлексійно-корегувальному. Визначено критерії (мотиваційний, змістовий, процесуальний, особистісно-оцінний), показники (позитивне ставлення до формування соціальної компетентності; мотивація до формування соціальної компетентності; обсяг і якість знань, що відповідають вимогам державного освітнього стандарту; творче використання знань і можливість їх застосування на практиці; розвиток особистісних якостей і вмінь, що дозволяють формувати соціальну компетентність; рефлексія та саморегуляція власної поведінки й діяльності; адекватна самооцінка) та рівні (високий, середній, низький) сформованості соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів засобами ігрових технологій. На формуальному етапі педагогічного експерименту було реалізовано в освітній процес студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів розроблену технологію. Застосування діагностичного комплексу методик на контрольному етапі педагогічного експерименту підтвердило, що відбулися кількісні зміни в показниках, які відобразили значущі якісні перетворення у свідомості й поведінці студентів, що засвідчило суттєву позитивну динаміку сформованості в них соціальної компетентності.

Ключові слова: студент, освітній процес, гуманітарні спеціальності, класичний університет, соціальна компетентність, формування, технологія.

Процес реформування освітньої галузі в Україні пов'язаний із упровадженням основних положень компетентнісного підходу. Необхідність їх реалізації обумовлюється сучасними тенденціями соціально-економічного розвитку держави та тими новими викликами, що постають у суспільному житті. Професійна освіта, побудована на засадах компетентнісного підходу, сприяє процесам вільного функціонування особистості в соціальному середовищі. Сформованість у здобувачів освіти соціальної компетентності дозволить їм бути затребуваними на сучасному ринку праці й ефективно вирішувати проблеми в процесі життєдіяльності. Отже, вивчення проблеми формування соціальної компетентності в здобувачів освіти є актуальним та значущим у площині підготовки фахівців, чия діяльність суттєво впливає на розвиток держави і суспільства в цілому.

Аналіз основних досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що низка зарубіжних та вітчизняних учених акцентує увагу на таких аспектах формування соціальної компетентності, як-от: характеристики процесу її формування (Н. Бібик, С. Віттман, Дж. Равен, Н. Кузьміна, І. Зимня, Д. Майхенбаум, Ю. Татур, Р. Хінш, Г. Селевко, М. Шуре, А. Хуторський та ін.); підходах щодо організації цього процесу під час виховання дітей та юнацтва (Г. Марасанов, Н. Калініна, Т. Самсонова, Н. Рототаєва, О. Галакова та ін.), а також студентства (С. Краснокутська та ін.). Певні напрацювання з означеної проблематики висвітлюються дослідниками, які вивчали процес формування соціальної компетентності в освітньому середовищі педагогічних закладів вищої освіти (Л. Каримова, Н. Малюткіна, С. Бахтеєва, Н. Ляхова, І. Ярцева, Н. Лупанова та ін.). Викликають зацікавлення публікації, де вчені визначають засоби формування соціальної компетентності: полікультурне середовище закладу освіти (А. Демчук), додаткова освіта (М. Шинкорук, Т. Наливайко та ін.), іноземна мова (О. Колобова та ін.), міжвузівський освітній центр (О. Спірін та ін.).

Утім предметом окремого дослідження дослідників не була обрана проблема формування в освітньому середовищі класичних університетів соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей засобами ігрових технологій.

У зв'язку з цим метою статті є аналіз впливу дидактичної технології формування соціальної компетентності студентів засобами ігрових технологій на рівень сформованості цього виду компетентності серед студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів.

Вивчення наукової літератури дозволяє нам визначити сутність поняття «компетентність» як вільне володіння особистістю сукупністю компетентностей, що є органічним поєднанням динамічної комбінації знань, умінь та навичок індивіда, способів його мислення й цінностей, на підставі яких цей індивід виявляє здатність до здійснення різних видів діяльності [1; 3; 4; 8; 11; 12]. Зокрема, у контексті організації освітнього процесу класичного університету поняття «соціальна компетентність» визначається нами як різновид ключових компетентностей із певною структурою, що є інтегральною якістю особистості студентської молоді. Соціальну компетентність студентів гуманітарних спеціальностей класичного університету доречно розглядати, як низку взаємопов'язаних компетентностей (соціально-культурна, соціально-особистісна, соціально-комунікаційна, соціально-інформаційна, соціально-професійна, соціально-лідерська). Сформованість у здобувачів вищої освіти названих компетентностей через використання ігрових технологій в освітньому процесі класичних університетів за певних умов сприяє професійному та особистісному зростанню, ефективній соціальній взаємодії, зростанню соціальної активності здобувачів освіти, гармонійній життєдіяльності в суспільстві [2; 9; 13; 14]. Уважаємо, що поняття «ігрові технології» необхідно схарактеризувати, як такий вид педагогічних технологій, що побудований на засадах співробітництва та гуманізму. Означене поняття має наскрізний характер. Зокрема, «ігрові технології» передбачають конструювання мети (цілей) навчання. На процесуальному рівні, відповідно до цілеспрямовано визначеної мети, здійснюються акти присвоєння, набуття, відтворення та творчого застосування студентами знань та соціального досвіду засобом організації ігрової взаємодії. При цьому ігрова взаємодія є певним каталізатором інтенсифікації та активізації діяльності суб'єктів освітнього процесу, наслідками якої мають стати особистісне, професійне зростання й саморозвиток індивіда, сформованість способів мислення, його компетентність [5; 6; 7; 10].

Необхідно звернути увагу на те, що експериментальна робота щодо впровадження дидактичної технології формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей в освітньому просторі класичних університетів засобами ігрових технологій здійснювалася нами впродовж 2010–2017 рр. на базі Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II, Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, Міжнародного класичного університету імені Пилипа Орлика, Державного закладу «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Миколаївського міжрегіонального інституту розвитку людини вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка.

У педагогічному експерименті були задіяні 96 викладачів, а також 948 студентів гуманітарних спеціальностей вітчизняних університетів з галузі знань 03 – гуманітарні науки: 035 – філологія; 032 – історія та археологія, 033 – філософія, 034 – культурологія. При цьому 476 студентів зазначених університетів склали групи експериментальні (ЕГ), а 472 студенти – контрольні групи (КГ).

Для оцінювання результатів експерименту за мотиваційним критерієм застосовували тест-опитувальник (А. Мехрабіан) стосовно виявлення мотивації досягнення, тест-опитувальник А. Лазукіної в адаптації Н. Каліної щодо

самоактуалізації особистості. Названі тести-опитувальники діагностували сформованість у студентів мотивації до формування соціальної компетентності та їхнім бажання знаходитися в соціумі. З метою дослідження за змістовим критерієм нами були використані: проєктивна методика незавершених речень та опитувальник. Нами було встановлено рівень сформованості соціальної компетентності здобувачів освіти (сума певних знань і наявність пізнавального інтересу) за визначеними компонентами. Серед цих компонентів варто назвати такі: ціннісно-мотиваційний та когнітивний, діяльнісно-операційний та особистісно-рефлексійний. Під час дослідження за процесуальним критерієм нами використовувалася методика В. Синявського й В. Федорошина «Комунікаційні та організаторські здібності». У процесі діагностування студентів за особистісно-оцінним критерієм нами були використані методика діагностики ціннісних орієнтацій В. Винокурова «Якір кар'єри»; опитувальник Є. Бажина, Є. Голинкіної, Л. Еткінда «Рівень суб'єктивного контролю», що сприяв оцінюванню рівня суб'єктивного контролю над різними ситуаціями, зокрема ставлення до соціальної компетентності.

Проведені нами опитування студентів й викладачів на констатувальному етапі педагогічного експерименту засвідчили: існують значні недоліки в процесі формування соціальної компетентності студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів, зокрема засобами ігрових технологій. Виявилось, що 74 % респондентів недостатньо усвідомлюють значення й роль сформованості соціальної компетентності; 48 % опитаних звернули увагу на те, що відчують труднощі в здатності до комунікації.

Упродовж констатувального етапу педагогічного експерименту нами була здійснена статистична обробка результатів дослідження. Встановлено, що стан сформованості соціальної компетентності здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей названих вище класичних університетів засобами ігрових технологій знаходиться переважно на середньому й низькому рівнях (відповідно у 25,8 % і 67,1 %), а на високому рівні – лише в незначній частині студентів (7,1 %). Отримані дані підтвердили актуальність й доцільність проведення дослідження.

Формувальний етап педагогічного експерименту, що був спрямований на перевірку розробленої нами дидактичної технології, передбачав поетапну реалізацію цієї технології (етапи: ціннісно-мотиваційний, світоглядно-когнітивний, діяльнісно-креативний, рефлексійно-корегувальний). Процес реалізації названих етапів супроводжувався застосуванням різних форм, методів, методичних прийомів.

На ціннісно-мотиваційному етапі реалізації дидактичної технології викладачі намагалися під час взаємодії з занадто емоційними студентами гуманітарних спеціальностей (схильні перейматися перешкодами, що виникають на шляху досягнення поставленої мети або страждати від невдач під час навчальної діяльності) уникнути ситуацій емоційної та мотиваційної напруженості. На наш погляд, саме такі ситуації можуть призвести до емоційного або когнітивного дисонансу. Відтак, дії викладачів були спрямовані на надання студентам допомоги та підтримки у формі підтримки-консультування та підтримки-досвіду.

На формувальному етапі експерименту для викладачів було проведено семінар з проблеми формування соціальної компетентності. Також було внесено доповнення до змісту семінарських та лекційних занять з «Педагогіки» та «Основ педагогічної майстерності» для студентів. У студентській групі дії викладачів були спрямовані на створення доброзичливої атмосфери й емоційно-позитивного клімату під час занять. Засобом реалізації ігрових ситуацій типу «Долоня» у здобувачів долався страх помилитися.

З метою включення в освітній процес суб'єктивного ігрового досвіду студентів ЕГ, під час формувального етапу експерименту було упроваджено «біографічний» підхід. Зокрема, нами було застосовано опитувальник «Гра у вашому шкільному житті». Встановлено, що тільки 3% студентів спромоглися дати опис ігровим ситуаціям,

що застосовувалися на уроках у закладах загальної середньої освіти (наприклад, гра «Правильно чи неправильно»; гра на певні терміни, числа, дії – «Гра з ударами»). Студентам було запропоновано за аналогією вигадати ігрову ситуацію, яку можна було б упровадити на семінарі з «Основ педагогічної майстерності». Під час практичних занять студенти ЕГ залучалися до ігрових ситуацій («Скарбничка педагога» тощо). За нашими спостереженнями, такі ігрові ситуації сприяли їхньому самовизначенню.

Усвідомленню студентами мотивів формування соціальної компетентності сприяла проведена під час означеного етапу експерименту сюжетна гра «Співбесіда». Реалізація ігрових ситуацій під час занять зі студентами сприяла формуванню їхнього позитивного ставлення до ігрової діяльності, стимулювала їхній інтерес до навчання. До змісту семінарських занять із дисципліни «Педагогіка» були включені завдання, що передбачали роботу з ребусами, кросвордами, укладеними самими студентами. Робота відбувалася в мікрогрупах і вимагала від студентів ЕГ уміння вигадувати, фантазувати, погоджувати свої позиції. Студенти позитивно оцінили подібні завдання. У своїх відповідях вони відзначали: що «це по-справжньому творча робота», «складати кросворд було складно, але дуже цікаво», «у групі були суперечки, жваве обговорення», «займалися з емоційним підйомом».

Наведемо результати ціннісно-мотиваційного етапу реалізації дидактичної технології. Експеримент засвідчив, що застосування ігрових технологій на заняттях сприяло емоційному підкріпленню інтересу студентів ЕГ до формування соціальної компетентності. Такі заняття позитивно вплинули на розвиток у студентів ЕГ інтересу до участі в ігрових ситуаціях. Нами було виявлено: наявне зрушення мотивів студентів ЕГ з особистісно внутрішніх. Зокрема, студенти ЕГ усвідомили важливість сформованої соціальної компетентності в майбутній професійній діяльності.

Головною метою світоглядно-когнітивного етапу реалізації дидактичної технології стало ознайомлення студентів ЕГ з природою соціальної дійсності, нормами поведінки в суспільстві, основами соціальної політики та законодавства держави. До того ж вирішувалось завдання щодо визначення сутності бар'єрів соціокультурного життя, з'ясування можливих шляхів їх запобігання, а також методів і конкретних прийомів подолання.

Світоглядно-когнітивний етап реалізації дидактичної технології передбачав оволодіння студентами ЕГ: психолого-педагогічними знаннями про соціальну компетентність, педагогічні категорії (професійні знання), а також професійними вміннями (рефлексивними, організаторськими, спеціальними, інтелектуальними, мобілізаційними); розвиток професійних якостей (активність, відповідальність за результати діяльності; комунікативність; осмислення місця соціальної компетентності в майбутній професійній діяльності; усвідомлення цінності, унікальності та неповторності професійного саморозвитку).

Під час названого етапу існувала наступність в упровадженні ігрових технологій: від використання на семінарських заняттях найпростіших ігрових фрагментів та ігрових ситуацій до ділових й імітаційних ігор («Реклама», «Інтерв'ю», створення «Золотого кодексу правил взаємодії», «Відкрий своє підприємство», «Кейс», «Податкова арифметика», «Лідер», «Створи ринок», «Я і ринок»; «Самопрезентація», «Поле чудес»). До того ж була проведена прес-конференція для суб'єктів освітнього процесу під назвою «Педагогічна імпровізація в практиці роботи вчителя». Участь у ній узяли студенти ЕГ.

Зауважимо, що на цьому етапі студенти-першокурсники (ЕГ) уже працювали з «Рефлексивними щоденниками професійного саморозвитку». У щоденнику вони звертали увагу на ті професійні якості та вміння, формуванню яких сприяли навчальні заняття. Студенти намагалися пояснити власні самозміни. Уважаємо, що ведення щоденника було стимулом для здобувачів освіти щодо формування соціальної компетентності.

Також за нашої участі для студентів ЕГ були організовані тренінг індивідуальний з психотехніки (мета – забезпечення їхнього комфортного самопочуття на заняттях); тренінг самовладання (хода, мовлення, постава, характер, звички, манери), спрямований на витіснення природних недоліків; набуття певних навичок; аналіз творчого самопочуття.

Студенти четвертого курсу (ЕГ) отримали завдання на педагогічну практику: провести з учнями розроблені ними сюжетну й рольову ігри; проаналізувати діяльність шкільних учителів щодо реалізації ними ігрових технологій.

Формування соціальної компетентності під час експерименту відбувалося через зміст тих навчальних дисциплін, що вивчалися студентами гуманітарних спеціальностей. З метою органічного включення бажаного для засвоєння матеріалу до змісту навчальних дисциплін нами було проаналізовано робочі програми наявних дисциплін професійного та педагогічного спрямування. Здійснений аналіз дозволив обґрунтувати необхідність та доцільність застосування монопредметної та міжпредметної моделей подання інформації, важливої для формування зазначеної компетентності. Монопредметна модель передбачала, що до змісту навчальних дисциплін упроваджувалися лекції з досліджуваної нами проблеми. Утілення монопредметної моделі здійснювалося засобом проведення спеціального авторського курсу «Педагогічна інноватика». Зокрема, спецкурс передбачав слухання студентами ЕГ лекцій, а також виконання ними індивідуального науково-дослідницького завдання. Завдання підкріплювалось виконанням СРС (самостійна робота студентів). Результатом цього етапу стала сформованість у студентів когнітивного компоненту, тобто спостерігалася їхня готовність формувати соціальну компетентність в освітньому просторі закладу вищої освіти, зокрема засобами ігрових технологій. Відтак, важливою ознакою зазначеного етапу вважаємо втілення дидактично-прогностичної й пізнавальної функцій навчання.

Діяльнісно-креативний етап реалізації дидактичної технології характеризувався оволодінням здобувачами освіти в групах ЕГ певними вміннями засобом упровадження низки дидактичних умов. Серед них реалізація принципів педагогіки партнерства (служать підґрунтям розвитку позитивної соціальної активності); дидактичний супровід як процесу формування, так і розвитку соціальної активності здобувачів освіти; координація, узгодженість, корекція психолого-педагогічних установок суб'єктів освітнього процесу щодо подолання бар'єрів соціокультурного життя в процесі самостійної діяльності. Утілення означених дидактичних умов супроводжувалось реалізацією як студентами ЕГ, так і викладачами таких функцій навчання: комунікативної, діагностично-прогностичної, творчої. На означеному етапі спостерігалось системне застосування методів активного навчання, постійне використання аутотренінгових та тренінгових форм організації освітнього процесу зі студентами ЕГ, упровадження різнорівневих за складністю творчих завдань.

Під час рефлексійно-корегувального етапу реалізації дидактичної технології основні дії в групах ЕГ полягали в розвитку особистісних якостей студентів. За нашої участі набули розвитку самооцінка студентами ЕГ дій та почуттів, власних якостей під час виконання ними певного виду діяльності та суспільно-корисних справ у соціумі; самостійність у визначенні й ухваленні тих чи інших рішень; рефлексія й переосмислення результатів і наслідків власної соціальної активності; подолання й запобігання бар'єрів соціокультурного життя та конфліктних ситуацій. На цьому етапі реалізації запропонованої нами дидактичної технології передбачалося також формування в студентів ЕГ здатності до цілепокладання, аналізу процесу діяльності, отримання й усвідомлення ними відповідної реакції на дії викладача. Сформованість особистісно-рефлексійного компоненту свідчила про результати цього етапу. На цьому етапі було здійснено діагностико-прогностичну, регулюючу, захисну, професійно-орієнтовану функції навчання.

Під час рефлексійно-корегувального етапу передбачалося здійснення студентами самоаналізу, надання допомоги студентам у контексті формування в них соціальної компетентності; коригування подальшої роботи як студентів, так і викладачів з урахуванням прорахунків, що були виявлені під час проведення педагогічного експерименту. Зокрема, студенти ЕГ наприкінці заняття давали самооцінку власній діяльності. Також вони оцінювали діяльність одногрупників. Здобувачі освіти намагалися бути об'єктивними, окреслюючи позитивні й негативні моменти та визначаючи помилки, прагнули до їх корекції з метою подальшого самовдосконалення.

Важливо зауважити, що освітній процес забезпечувався під час формувального етапу експерименту навчально-методичним інструментарієм, що мав суттєвий вплив на процес формування соціальної компетентності студентів ЕГ.

На контрольному етапі здійсненого за нашої участі експерименту було як проаналізовано, так й узагальнено результати усієї експериментальної роботи. З метою характеристики динаміки сформованості соціальної компетентності (компоненти: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-операційний, особистісно-рефлексійний) було використано порівняльний аналіз результатів контрольного та формувального етапів педагогічного експерименту. У таблиці у відповідності до визначених критеріїв й показників представлено динаміку сформованості в студентів груп ЕГ та КГ рівнів соціальної компетентності (табл. 1).

Таблиця 1

Узагальнені результати експериментальної роботи (приріст у %)

Критерії, рівні, показники сформованості в студентів соціальної компетентності	Групи	
	ЕГ (476 осіб)	КГ (472 особи)
1	2	3
Мотиваційний критерій: високий (яскраво виражене позитивне ставлення до формування соціальної компетентності; розвинена мотивація до формування соціальної компетентності); середній (позитивне ставлення до формування соціальної компетентності; достатній рівень мотивації до формування соціальної компетентності); низький (ставлення до формування соціальної компетентності ще не сформовано).	+24,6 +27,2 -51,8	+7,2 +16,2 -23,4
Змістовий критерій: високий (обсяг і якість знань, що відповідають вимогам державного освітнього стандарту; творчо використовують знання і можуть їх застосувати на практиці); середній (достатній обсяг і якість знань, умінь і навичок студентів, що відповідають вимогам державного освітнього стандарту; поповнюють свої знання несистематично); низький (обсяг і якість знань студентів, що відповідають вимогам державного освітнього стандарту, недостатній).	+22,4 +27,3 -49,7	+9,8 +19,9 -29,7
Процесуальний критерій: високий (виявляють цікаві ідеї та оригінальність у процесі гри; розвинені всі групи особистісних якостей і вміння, що дозволяють формувати соціальну компетентність; творчо використовують їх на практиці згідно з поставленими цілями); середній (розвинені особистісні якості й вміння, що дозволяють формувати соціальну компетентність на продуктивному рівні); низький (формування соціальної компетентності розв'язуються репродуктивним способом).	+19,8 +39,2 -59,0	+6,3 +24,3 -30,6

Продовж. табл.1

1	2	3
Особистісно-оцінний критерій: високий (здійснюють рефлексію та саморегуляцію власної поведінки й діяльності; здатні до формування соціальної компетентності, притаманна адекватна самооцінка);	+18,7	+5,9
середній (здійснюють рефлексію та саморегуляцію власної поведінки й діяльності, але не завжди здатні до формування соціальної компетентності самостійно, притаманна адекватна самооцінка);	+31,4	+21,8
низький (спостерігається ситуативне використання прийомів саморегуляції власної поведінки та діяльності, не здійснюють можливість формування соціальної компетентності, не усвідомлюють, мають неадекватну самооцінку)	-50,1	-27,7

Як свідчать дані, наведені в таблиці 1, більш суттєві зміни сталися зі студентами групи ЕГ у порівнянні зі студентами групи КГ. Проведений аналіз дає підстави стверджувати про правильність висунутої нами гіпотези. Здійснюючи певні математичні процедури, було встановлено кількість студентів у групах ЕГ та КГ із низьким, середнім та високим рівнями сформованості соціальної компетентності.

На контрольному етапі проведеного педагогічного експерименту нами було проаналізовано результати здійсненої роботи у відповідності до визначених критеріїв та показників. Також була проведена статистична перевірка результатів педагогічного експерименту для аргументованого підтвердження того, що вони не є випадковими, а забезпечені саме реалізацією розробленої технології.

За допомогою використання критерію χ^2 нами була визначена вірогідність результатів проведеного експерименту. Відповідно до запропонованої процедури для перевірки встановлених відмінностей у групах ЕГ та КГ стосовно рівнів сформованості соціальної компетентності засобами ігрових технологій було сформульовано як альтернативну, так і нульову гіпотези. При цьому була прийнята до уваги довірча ймовірність: $\alpha = 0,95$, $T = 12,28 > T_{к} = 4,320$ для ЕГ. Для КГ: $T = 4,18 < T_{к} = 4,32$. Отже, цей результат дає підстави стверджувати, що упродовж проведення педагогічного експерименту значні зміни спостерігалися в експериментальній групі (ЕГ), а в контрольній групі (КГ) майже жодних змін не відбулося.

Відтак, зміни в рівнях сформованості соціальної компетентності відповідно до статистичних підрахунків є статистично значущими, тобто вірогідними. Це дозволяє зробити висновок про правильність сформульованої гіпотези дослідження.

Таким чином, проведеним педагогічним експериментом підтверджено положення висунутої нами гіпотези й доведено ефективність розробленої технології формування соціальної компетентності студентів засобами ігрових технологій серед здобувачів освіти гуманітарних спеціальностей класичних університетів.

Ефективність розробленої нами дидактичної технології формування соціальної компетентності здобувачів освіти засобами ігрових технологій була експериментально перевірена в студентів гуманітарних спеціальностей класичних університетів. Підтвердженням якісних перетворень у поведінці й свідомості студентів груп ЕГ є дані, отримані в результаті діагностики суб'єктів освіти засобом застосування комплексу певних методик. Проведений аналіз засвідчив суттєву позитивну динаміку сформованості соціальної компетентності в представників ЕГ. Установлено, що динаміка змін визначених показників у групах КГ була значно нижчою в порівнянні з ЕГ.

Усі аспекти зазначеної проблеми не вичерпуються проведеним дослідженням. Теоретичні й практичні результати, отримані в процесі дослідження, становлять підґрунтя для подальшої розробки навчально-методичного супроводу процесу формування соціальної компетентності здобувачів освіти класичних університетів; вивчення й імплементації зарубіжного досвіду застосування ігрових технологій з метою упровадження у вітчизняну систему професійної підготовки.

Література:

1. Бондар В. І., Бондар С. П. Компетентнісний підхід до шкільної освіти: мода сучасності чи необхідність? *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання*: зб. наук. праць. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. Вип. 3. С. 3–10.
2. Галакова О.В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2013. 203 с.
3. Глазкова І. Я. Теоретико-методичні засади формування у майбутніх учителів компетентності запобігання і подолання педагогічних бар'єрів у процесі професійної підготовки: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Запоріжжя, 2013. 563 с.
4. Жерновникова О. А. Компетентнісний підхід як підґрунтя підготовки майбутніх учителів математики в умовах сучасної української школи. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, технологічній і комп'ютерній галузях*: матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (13–15 вересня 2017 р., м. Бердянськ). Бердянськ: БДПУ, 2017. С. 72–73.
5. Жукова О. А. Ігрові технології: інноваційно-методичний аспект професійної підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблематика і практики*: збірник наукових праць. Випуск 27(37) / ред.кол.: Н. В. Гузій (відп.ред.). Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. С. 46–51.
6. Ігрові технології навчання у професійній діяльності інженера-педагога: методичний посібник для інженерів-педагогів / Л. В. Штефан, О. О. Романовська, С. В. Литвин, О. В. Литвин; за заг. ред. О. Е. Коваленко. Харків: УПА, 2011. 84 с.
7. Кашканова Г. Г. Ігрові форми навчання загальнотехнічним дисциплінам як засіб формування професійної спрямованості студентів: монографія. Вінниця: ВНТУ, 2012. 123 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: «К.І.С.», 2004. 112 с.
9. Спирин А. В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном центре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Кострома. 2010. 24 с.
10. Шуть М. М. Школа іпромайстерності. Київ: Вид. дім «Шкіл. світ»: Вид. Л. Г. Галіцина, 2006. 128 с.
11. Barnett R. *The Limits of Competence: Knowledge, Higher Education and Society*. Buckingham: The Society for Research into Higher Education and Open University Press, 1994. 207 p.
12. Hutmacher Walo. *Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996*. Council for Cultural Cooperation (CDCC). Secondary Education for Europe Strasburg, 1997. 72 p.
13. Shure M. B. *Social competence as a problem-solving Skill. Social competence / edited by Jerry Dawn Wine & Marti Diane Smye*. New York, London: The Guilford Press, 1981. P. 158-185.
14. Westera W. *Competence in education. J. Curriculum Studies*, 2001. Vol. 33. № 1. P. 75-88.

Zhukova O. A.

THE REALIZATION OF THE TECHNOLOGY OF FORMATION OF SOCIAL COMPETENCE OF THE STUDENTS OF HUMANITARIAN SPECIALTIES OF CLASSICAL UNIVERSITIES USING GAME TECHNOLOGIES

The problem of formation of social competence of students of humanitarian specialties of classical universities is considered in the article. The author defines the essence of the concepts of «social competence» and highlights the features of the formation of social competence of students of humanitarian specialties of classical using gaming technologies. The obtained results at the stating stage of the pedagogical experiment give the reasons to assert that students of humanitarian specialties of classical universities have a predominantly low level of formed social competence. In the process of research was proposed a hypothesis that the level of formed social competence of humanitarian students can be increased by adding into the educational process of gaming technologies and implementing the theoretically grounded pedagogical technology developed by the author at the following stages: value-motivational, worldview-cognitive, activity-creative, reflective -corrective. The criteria (motivational, substantive, procedural, personality-assessing), indicators (positive attitude to the formation of social competence; motivation to the formation of social competence, volume and quality of knowledge matching the requirements of the state educational standard; creative use

of knowledge and the possibility of their using in practice; development of personal qualities and abilities that allow to form social competence; reflection and self-regulation of behavior and activities, and adequate self-assessment) and the levels (high, medium, low) of formation of social competence of the students of humanitarian specialties of classical university using gaming technologies. At the formative stage of the pedagogical experiment was realized the developed technology in the educational process of humanitarian students of classical universities. The use of a diagnostic complex of methods at the control stage of a pedagogical experiment confirmed that quantitative changes occurred in indicators that captured significant qualitative changes in the mind and behavior of students; showed significant positive dynamics in the formation of their social competence.

Key words: student, educational process, humanitarian specialties, classical university, social competence, formation, technology.

Дата надходження статті: «18» квітня 2019 р.

УДК 378.1:34

Задерій І. Ю.*

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ДО ЗДІЙСНЕННЯ МІЖНАРОДНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Аналіз сучасного стану досліджуваної проблеми в теорії і практиці свідчить про те, що ця проблема набуває значної актуальності в наш час – час інтеграції України до світової спільноти. Статтю присвячено вивченню синтезу окремих підходів до визначення феномену готовності взагалі та до готовності майбутніх юристів до міжнародної професійної діяльності зокрема. У статті охарактеризовано основні структурні компоненти досліджуваного поняття, подано їхню узагальнену характеристику. У статті наданий аналіз праць вітчизняних науковців, що присвячені дослідженням готовності юристів до здійснення міжнародної професійної діяльності, виділено праці, у яких подано моделі та компоненти готовності до міжнародної професійної діяльності. У статті також розглянуто проблему визначення та обґрунтування змісту та структури готовності до здійснення міжнародної професійної діяльності майбутніх юристів. Здійснено теоретичний аналіз поглядів зарубіжних і вітчизняних науковців. Розглянуто різні підходи до трактування поняття готовності міжнародної професійної діяльності. Визначено, що готовність до міжнародної професійної діяльності є однією з основних умов успішного виконання юристами майбутніх професійних обов'язків. Окрім того, обґрунтовуються вимоги до фахівців, що включають здатність до роботи з міжнародними документами і з іноземними партнерами. Особлива увага приділяється можливостям фахівців демонструвати готовність успішно реалізувати свої найкращі знання та якості в умовах конкуренції. Виявлено ознаки, що відображають міжнародну професійну компетентність, забезпечують конкурентоспроможність на ринку праці, сприяють професійній самореалізації та кар'єрному зростанню. У процесі дослідження визначається поняття «готовність до міжнародної діяльності». Також у статті розглянуто концептуальні засади формування готовності майбутніх юристів до здійснення ними міжнародної професійної діяльності.

Ключові слова: готовність, міжнародна діяльність, майбутні юристи, професійна діяльність, міжнародне право, закордонні фахівці, іншомовна компетентність, професійна самореалізація.

Вивчення сутності феномену готовності до професійної діяльності є одним із найактуальніших завдань сучасної педагогічної науки, що пояснюється, по-перше, тим, що саме вона є основою формування професійної компетентності фахівця, є потенціалом, який в процесі професійної діяльності стає інтегрованою професійною

*© Задерій І. Ю.