

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ**

**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБІНСЬКОГО**

**ІНСТИТУТ МАГІСТРАТУРИ, АСПІРАНТУРИ, ДОКТОРАНТУРИ
ІНСТИТУТ МАТЕМАТИКИ, ФІЗИКИ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ В
ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ: МЕТОДОЛОГІЯ,
ТЕОРІЯ, ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ**

Збірник наукових праць

Випуск сорок перший

**Київ-Вінниця
2015**

УДК 378.14
ББК 74.580
С 95

Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. — Випуск 41 / Редкол. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. — 505 с.

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 4 від 26 лютого 2015 р.), вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 3 від 19 березня 2015 р.) і вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 7 від 19 березня 2015 р.).

Редакційна колегія:

Н.Г. Ничкало, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Київ)
Р.С. Гуревич, доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України (м. Вінниця)
В.Ю. Биков, доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України (м. Київ)
В.О. Радкевич, доктор педагогічних наук, професор, член-кор. НАПН України (м. Київ)
Л.Б. Лук'янова, доктор педагогічних наук, професор (м. Київ)
О.В. Шестоपालюк, доктор педагогічних наук, професор, академік АН вищої освіти України (м. Вінниця)
О.В. Глузман, доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України (м. Ялта)
О.В. Акімова, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
Б.А. Брилін, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
О.М. Гомонюк, доктор педагогічних наук, професор (м. Хмельницький)
М.Ю. Кадемія, кандидат педагогічних наук, доцент, відповідальний секретар (м. Вінниця)
В.І. Клочко, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
О.М. Коберник, доктор педагогічних наук, професор (м. Умань)
М.М. Козяр, доктор педагогічних наук, професор (м. Львів)
А.М. Коломієць, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
О.Г. Романовський, доктор педагогічних наук, професор (м. Харків)
Г.С. Тарасенко, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)
В.І. Шахов, доктор педагогічних наук, професор (м. Вінниця)

У збірнику наукових праць відомі дослідники, педагоги-практики середніх загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних навчальних закладів, працівники вищих навчальних закладів I-II і III-IV рівнів акредитації висвітлюють теоретичні й прикладні аспекти впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання у підготовку кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів і магістрів.

Статті збірника подано в авторській редакції.

Для науковців і педагогів-практиків загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти.

Рецензенти:

О.М. Коберник, доктор педагогічних наук, професор
В.І. Клочко, доктор педагогічних наук, професор
В.В. Кузьменко, доктор педагогічних наук, професор

ISBN 978-966-2337-01-3

УДК 378.14
ББК 74.580

© Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
© Інститут професійно-технічної освіти НАПН України
©Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
© Автори статей

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 378.091.313:001.895

М.М. Козяр
м. Львів, Україна

НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ – ВИКЛИК СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

За останні роки вищі навчальні заклади (ВНЗ) України намагаються досягти змін у способах реалізації навчального процесу. Поштовхом до цього став Болонський процес, метою якого було запровадження однакової системи освіти з ЄС. Це мало сприяти вільному обміну студентами між ВНЗ Європейського союзу й України.

В умовах постійного розвитку інноваційних технологій навчання потреба в її впровадженні є досить актуальною. Студенти потребують нових засобів мотивації, котрі збільшували б їхню зацікавленість та надихали до нових пошуків.

Незважаючи на безперервно зростаючий тиск на бюджет освіти, вона продовжує нарощувати свої інвестиції в технологіях, що пов'язані з навчанням. У своєму звіті Global Industry Analysts (GIA) прогнозує, що в 2015 р. світовий ринок електронного навчання (e-learning), руханий технологічними досягненнями і попитом на додаткові компетенції, досягне 107 млрд. дол.

Сучасним проблемам модернізації освіти присвячені дослідження В. Андрущенко, Є. Головіна, І. Зязюна, В. Кременя, А. Лудана, О. Лазаренко, М. Михальченко, Н. Ничкало, Л. Рябова та ін.

Проблемам розвитку та впровадження сучасних інноваційних освітніх технологій присвячені дослідження в галузі електронного навчання К. Бугайчука, В. Бикова, Р. Гуревича, В. Кухаренко, Д. Москвіна, Є. Патаракіна, Є. Полат та ін., мобільне навчання висвітлюють: А. Андреев, В. Куклев, С. Семеріков, В. Солдаткин, А. Тимофеев, А. Федосеева та ін.; всепроникаюче навчання: В. Соре, М. Калантцис та ін.; змішане навчання: С. Бешенков, С. Григор'єв, В. Демкін, М. Лапчик, І. Роберт та ін.

У дослідженнях учених здійснюється аналіз можливостей упровадження різних форм навчання та їх впливу на якість підготовки фахівців.

Мета статті полягає в розгляді інноваційних сучасних моделей та технологій навчання студентів на основі корпоративного навчання онлайн, електронного, мобільного, всепроникаючого і змішаного навчання.

Нині у ВНЗ значно збільшується активність у сфері реалізації новітніх технологій щодо активізації навчального процесу, котрі ґрунтуються на інформаційно-комунікаційних технологіях (ІКТ).

Це є поштовхом до наступних змін у навчальному процесі:

- модернізація методів роботи;
- уведення нових підходів до побудови лекцій, практичних, лабораторних занять, зменшення часу на вивчення навчального матеріалу тощо;
- зміни в сфері підбору, презентації та способів поширення навчального матеріалу;
- зміни методів та організації роботи викладачів і студентів;

- зміна організації та розрахунку робочих годин;
- розвиток індивідуальних методів роботи;
- персоналізація профілю вивчення;
- зміни методів роботи в групі;
- зміни способів оцінювання знань студентів;
- зміни способів індивідуальної допомоги студентам.

Потреба введення таких змін є природною. Студенти діляться між собою спостереженнями, котрі вони черпають з різних осередків, зацікавлено спостерігають за розвитком методики навчання, котру підтримують новинки технологій.

Розгляньмо найбільш поширені нині головні тенденції інноваційних освітніх технологій.

1. Корпоративне навчання онлайн – це одержання вмій і навичок роботи студентами онлайн, що передбачає підвищення ефективності роботи кожного студента окремо і всіх разом. Як правило рішення щодо корпоративного навчання онлайн приймає керівництво ВНЗ. Воно встановлює мету, задачі, визначає коло учасників навчального процесу, його вид і способи реалізації.

Ефективність корпоративного навчання визначається співвідношенням п'яти ключових факторів, що дозволяють студентам утримати в пам'яті більший обсяг інформації, збільшити власну усвідомленість, досягти кращих результатів роботи. До цих факторів належать: інтерактивність, запам'ятовування, гнучкість у використанні, надання допомоги і доступність.

2. Альтернативні стилі навчання. Нині широкого використання набуло електронне навчання, в якому виділяють онлайн – навчання і змішане навчання. Онлайн – навчання (online learning) – спосіб організації процесу самостійного вивчення навчальних матеріалів з використанням освітнього середовища, заснованого на Інтернет-технологіях.

Електронне навчання є невід'ємною складовою частиною навчального процесу, що переходить у новий якісний стан за допомогою взаємного впливу та інтеграції традиційного і електронного навчання.

У практиці електронного навчання суттєвого використання набуло змішане навчання.

Змішане навчання (blended learning) — поєднання мережевого і очного навчання, інтеграція традиційних форм з електронними технологіями [3, с. 64].

Інтенсивний розвиток Інтернету, його використання в освітній діяльності змінюють способи і форми комунікації людей. Тому, як вважають вчені, майбутнє електронного навчання полягає в розробці спеціальних освітніх додатків до соціальних мереж, створення систем LMS (Learning Management System – система управління навчанням), інтегрування з популярними соціальними сервісами. Також розширюють можливості електронного навчання «хмарні» обчислення – модель надання користувачам доступу до послуг і обчислювальних ресурсів за допомогою Інтернету. Так, на «хмарі» розміщуються спеціально підготовлені компаніями Google і Microsoft сервіси — «Google Apps для навчальних закладів» і «Microsoft Live@edu». Ці сервіси надають учасникам навчального процесу аналогічні автономній LMS інструменти розміщення контенту контролю за навчанням і комунікаціями. На базі «хмарних» сервісів реалізується і мобільне навчання.

Спираючись на досвід учених Канади, США, Європи виокремлюють шість моделей змішаного навчання.

Перша модель, в якій мережеве навчання є додатковим до очної форми навчання. Воно забезпечує доступ до електронних матеріалів у комп'ютерній лабораторії, вдома.

Друга модель, в якій відповідно до графіку відбувається чередування традиційного і онлайн-навчання, що керується викладачем.

Третя модель, в якій згідно з графіком більша частина навчання здійснюється в електронному середовищі з підтримкою викладача.

Четверта модель, в якій навчання здійснюється в онлайн — лабораторії, що доступна студентам. Підтримку навчання здійснює технічний персонал і викладач у режимі онлайн.

П'ята модель, в якій студенти обирають онлайн-курси як доповнення до дисципліни, що

вивчається очно.

Шоста модель, в якій віддалені студенти навчаються в електронному середовищі в режимі онлайн, а атестацію проходять очно.

3. Мобільне навчання

Широкого використання серед усіх членів інформаційного суспільства, особливо в середовищі студентів, одержали мобільні пристрої. Здешевлення, демократизація доступу і наступне широке використання смартфонів, мобільних телефонів, планшетів та інших портативних або компактних пристроїв зумовило розвиток мобільного навчання (mobile learning). Це електронне навчання за допомогою мобільних пристроїв, не обмежене місцем знаходження або зміною місця знаходження студента [2, с. 460].

До основних засобів навчання, що можуть застосовуватися як елементи мобільного навчання, належать:

- інформаційні портали;
- електронні книги;
- довідники, словники, бази даних та інші довідкові джерела інформації;
- системи тестування;
- програмні засоби;
- мультимедійні засоби;
- засоби обміну інформацією, спілкування тощо.

У ролі інформаційних систем для потреб забезпечення та підтримки мобільного навчання використовують war-портали, що слугують вказівниками у процесі пошуку інформації, групують її за тематикою та забезпечують доступ до неї курсантів і студентів. В університеті створений war-портал (рис. 1), який поряд із web-сайтом є однією зі складових частин інформаційно-освітньої системи цивільного захисту на базі університету. Окрім інформаційно-рекламних функцій, портал містить сторінку з посиланнями на навчальну інформацію, що можна одержати безпосередньо за допомогою телефона. Принцип роботи з war-порталом та web-сторінками подібний до роботи з web-сторінками із деякими спрощеннями, пов'язаними з меншими графічними можливостями мобільного броузера та відсутністю миші для навігації. У перспективі планується створення окремого навчального портала з можливістю пошуку необхідної інформації як за категоріями, так і за ключовими словами.



Рис. 1. War-портал Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Навчальний матеріал окремих дисциплін можна розмішувати на war-сторінках портала, проте це має певні недоліки. Серед них — недостатній об'єм таких сторінок (до 1-2 Кбайт), значні обмеження щодо рисунків, анімації тощо. Тому на war-сторінках розмішують найбільш важливу інформацію (оголошення, структура курсу, каталог, тощо), а на іншу інформацію, більшу за об'ємом та можливостями, створюють гіперпосилання. Найчастіше посилання здійснюються на мультимедійні файли. Мобільний телефон здатний відобразити графічну інформацію у відомих форматах (найпоширеніші – GIF та JPEG), елементи анімації (GIF, 3GP та

інші) а також відтворити звукову інформацію у різноманітних форматах (MP3 та багато інших).

Загальновідомо, що основу методичного забезпечення будь-якої навчальної дисципліни становить навчальна література. Водночас, як для потреб традиційного дистанційного навчання не становить труднощів використання в електронному вигляді підручників, навчальних посібників, збірників задач, та інших видів навчальної літератури, записаної у відомих форматах PDF, DJV, DOC, RTF та інших, то у випадку мобільного навчання виникають певні труднощі. Більшість мобільних телефонів не призначені для відкриття документів. І цей фактор обмежує застосування телефона в ролі пристрою для читання навчальної літератури. Іншим недоліком є порівняно малий розмір екрана. Тоді як сучасний мобільний телефон має можливість зберігати порівняно великі за обсягом файли, відтворювати зображення в кольорі з високою роздільною здатністю та звуковим супроводом. Такі можливості та відповідне програмне забезпечення орієнтовані виробниками мобільної техніки на використання останньої для розваг та проведення вільного часу. Одним із засобів, призначених саме для такого використання мобільного пристрою, є ігри. Мобільні ігри — це програми написані версією мови Java для мобільних пристроїв. Вони зберігаються у вигляді так званих мідлетів (програм, написаних мовою Java та упакованих у вигляді файлів з розширенням JAR та JAD), що можуть виконуватися на телефонах практично будь-якого виробника, на якому є підтримка мови Java. Ці програми компактні та не вимагають багато ресурсів. Це дає можливість їх завантаження не лише за допомогою комунікаційних додатків (інфрачервоний порт, Bluetooth, Data-кабель тощо) а і через Інтернет. Також такі програми є динамічними, можуть містити зображення достатньої якості. Для керування ігровими програмами вистачає декількох клавіш. Тому можливості Java-програм роблять їх привабливими для використання у навчанні. Але для створення програми на основі Java-технологій необхідно володіти основами програмування. Проте створення програм можливе і за допомогою систем автоматизованого програмування. Одним із прикладів таких систем є програми для створення мідлетів у вигляді електронних книг, котрі можна читати за допомогою мобільного телефона. Відома низка таких програм, основними можливостями яких є те, що створені за їх допомогою Java-програми, окрім перегляду тексту, мають зручну навігацію (зміст книги, закладки, тощо), забезпечують обертання тексту на 90°, налаштування кольорів, яскравості екрану, швидкості прокручування тексту тощо. Створення електронних книг може бути здійснене на персональному комп'ютері з наявних текстових файлів. Така книга може бути завантажена у мобільний телефон як будь-яка Java-програма описаними вище способами. Зауважимо, що з Java-програмами можна працювати і на інших мобільних пристроях, а також на персональному комп'ютері. Вони підтримуються багатьма платформами (Windows, Linux та інші) [3].

4. Всепроникаюче навчання

Розвиток бездротових технологій навчання, використання планшетів зумовили появу технології всепроникаючого навчання u-learning (ubiquitous learning), неперервне навчання з використанням ІКТ-засобів у всіх сферах життя суспільства. Таке навчання ефективно за умови:

- 1) проникнення в усі сфери життя студентів;
- 2) активного використання мобільних пристроїв;
- 3) охоплення навчальним процесом усіх прошарків соціуму.

Виокремимо основні принципи всепроникаючого навчання:

- 1) *постійність*: всі матеріали і виконана робота фіксуються і зберігаються;
- 2) *доступність і адаптивність*: усі навчальні матеріали доступні кожному студенту, необхідна інформація надається за його запитом;
- 3) *оперативність*: процес взаємодії між учасниками навчального процесу може здійснюватись негайно;
- 4) *інтерактивність*: процес взаємодії між учасниками навчального процесу може відбуватися синхронно;
- 5) *навчання в оточуючому середовищі*: навчання відбувається безпосередньо в повсякденному житті.

Значна частина сучасних студентів технічно і психологічно готові до використання вищезазначених моделей і технологій навчання, що нададуть нові можливості для підвищення ефективності навчального процесу. Розвиток і вдосконалення технічної бази, технологій надасть можливість здійснювати неперервний процес навчання, самовдосконалення впродовж усього життя.

Література:

1. Горнаков С. Г. Программирование мобильных телефонов на Java 2 Micro Edition. – М. : ДМК Пресс, 2005. – 336 с.
2. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – сучасна субдисципліна педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny ; pod redakcją Zofii Szaroty i Franciszka Szloska / Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB 26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6/10. – S. 459-467.*
3. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник (рекомендовано МОН України лист № 1/11-3856 від 02.06.2009 р.) / М. Ю. Кадемія – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.
4. Кузик А. Д. Про створення універсальної освітньо-інформаційної системи цивільного захисту // *Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи : зб. наук. праць. – Львів : ЛДУБЖД, 2006. – С. 273-278.*

У статті розглянута проблема впровадження інноваційних технологій навчання: корпоративного, електронного, мобільного, всепроникаючого, змішаного в навчальний процес ВНЗ, відповідні можливості, переваги та недоліки в процесі підготовки фахівців.

Ключові слова: *всепроникаюче навчання, електронне навчання, Інтернет-технології, мережеве навчання, мобільне навчання, онлайн-навчання.*

В статье рассматривается проблема внедрения инновационных технологий обучения: корпоративного, электронного, мобильного, всепроникающего, смешанного обучения в учебном процессе ВУЗа, соответствующие возможности, преимущества и недостатки в процессе подготовки специалистов.

Ключевые слова: *всепроникающее обучение, электронное обучение, Интернет-технологии, сетевое обучение, мобильное обучение, онлайн обучение.*

In the article the problem of implementing innovative learning technologies, corporate, electronic, mobile, «inverted» pervasive mixed in the educational process of high school, appropriate opportunities, strengths.

Keywords: *pervasive learning, e-learning, Internet technology, network learning, mobile learning, online learning.*

УДК 373.091.64:74:004.9

Ю.П. Беженарь
г. Витебск, Республика Беларусь

СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ЧЕРЧЕНИЮ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Введение. С учетом основных положений постановления Совета Министров Республики Беларусь «О стратегии развития информационного общества в Республике Беларусь на период до 2015 года» и Кодекса Республики Беларусь об образовании особое внимание стало уделяться разработке современных электронных образовательных ресурсов по всем школьным предметам общеобразовательных учреждений. Разработка электронного учебно-методического комплекса по черчению является одним из перспективных и востребованных направлений повышения уровня графической подготовки учащихся в учреждениях общего среднего образования.

Под электронными учебно-методическими комплексами (ЭУМК) в Республике Беларусь рассматриваются различные виды электронных средств обучения (электронные тренажеры,

энциклопедии, информационно-поисковые системы и т.д.), объединенные в единую систему на базе материалов учебного пособия (учебника) по конкретному учебному предмету и реализующие дидактические возможности средств информационных компьютерных технологий (ИКТ) во всех звеньях дидактического цикла процесса обучения.

Использование электронных учебно-методических комплексов позволяет эффективно строить процесс обучения, решать разнообразные графические задачи при изучении черчения на различных этапах и ступенях обучения. Разрабатываемый нами ЭУМК по черчению будет способствовать развитию интеллектуально-творческого потенциала учащихся при изучении черчения в условиях современной образовательной среды. Учителя-предметники получают современный специально структурированный учебно-методический комплекс, в котором предлагается необходимый для проведения различных занятий материал и предназначенный для изучения практических методов построения изображений и выполнения графических заданий учащимися. Поэтому далее целесообразно подробнее рассмотреть вопросы, связанные с разработкой структуры и содержания справочно-информационных, контрольно-диагностических и интерактивных модулей ЭУМК по черчению.

Основная часть. В Национальном институте образования Министерства образования Республики Беларусь проводилось научное исследование по разработке и апробации электронных образовательных ресурсов для дошкольного, общего среднего, специального, высшего педагогического и дополнительного образования педагогических работников в рамках задания «Разработать справочно-информационные, контрольно-диагностические и интерактивные модули электронных учебно-методических комплексов для гуманитарного и социокультурного образования».

Целью предмета «Черчение» является формирование у учащихся такой совокупности рациональных приемов чтения и выполнения различных изображений, которая позволяет им в той или иной степени ориентироваться в современном мире графических информационных средств, приобщаться к графической культуре, овладевать графическим языком как средством общения людей различных профессий, адаптироваться к продолжению образования в средних специальных и высших учебных заведениях [1].

В рамках данного исследования цель заключалась в отборе и структурировании содержания для разработки электронных образовательных ресурсов развивающих интеллектуально-творческий потенциал учащихся при изучении черчения в единстве инвариантного и вариативного компонентов в условиях современной образовательной среды.

Исходя из данной цели, решались следующие задачи:

- определение теоретических оснований отбора и структурирования содержания различных модулей электронного учебно-методического комплекса по черчению для графического образования;
- проведение анализа имеющихся программных продуктов, интернет-сайтов и порталов и выстраивание иерархии их степени значимости в зависимости от изучаемого материала на уроках изобразительного искусства, трудового обучения и черчения, а также факультативных занятиях «Занимательное графическое моделирование на компьютере»;
- обоснование модульного подхода построения электронных учебно-методических комплексов в системе различных образовательных ресурсов по предметам основного и дополнительного образования;
- установление возможности развития интеллектуально-творческого потенциала учащихся при использовании различных модулей (справочно-информационных, контрольно-диагностических, интерактивных) электронных учебно-методических комплексов при изучении предмета «Черчение»;
- разработка на первом этапе исследования научно-методических материалов справочно-информационных модулей, а на последующих этапах контрольно-диагностических и интерактивных модулей электронного учебно-методического комплекса по черчению и соответствующие методические рекомендации педагогам;

– апробация различных видов модулей электронного учебно-методического комплекса при изучении черчения в учреждениях общего среднего образования.

Электронный образовательный ресурс для развития интеллектуально-творческого потенциала учащихся при изучении черчения включал три этапа:

1). Разработка структуры и содержания справочно-информационных модулей электронных учебно-методических комплексов для гуманитарного и социокультурного образования (2012 г.). К справочно-информационным модулям электронных учебно-методических комплексов можно отнести учебные базы данных, наборы мультимедийных ресурсов, справочно-энциклопедические издания и другие электронные средства, которые будут использованы для обеспечения общей информационной поддержки учебного процесса, нацеленных на применение в качестве исходного материала при решении различных графических задач, создание информационно-образовательной среды учреждений образования, для использования при изучении разделов и тем учебных предметов (дисциплин), а также для организации самостоятельной учебно-познавательной, творческой, проблемно-поисковой деятельности обучающихся.

2). Разработка структуры и содержания контрольно-диагностических модулей электронных учебно-методических комплексов для гуманитарного и социокультурного образования (2013 г.). Контрольно-диагностические модули — это электронные тренажеры, практикумы, тестирующие системы, используемые для создания предметных баз данных, позволяющих формировать необходимые методы и средства оценки учебных достижений обучающихся (самостоятельные, контрольные, проверочные, диагностические работы, тестовые задания), а также организовывать входной, текущий, и итоговый контроль результатов учебной деятельности учащихся, самооценку обучающимися уровня освоения учебного материала.

Проверка теоретических знаний и практических умений учащихся 9-х классов по учебному предмету «Черчение» включает два этапа:

1) проверка теоретических знаний учащихся;

2) проверка практических умений и навыков.

1) Для проверки и закрепления теоретического материала нами предлагается в процессе обучения использовать тестовые задания по модулям [1-2].

Применение тестовых заданий позволяет за сравнительно небольшое время проверить достаточно большой объем теоретических знаний по модулю, разделу у группы учеников, что экономит учебное время. Тестовые задания можно использовать на различном этапе обучения, как в начале модуля для диагностики входного уровня графических знаний учащихся, промежуточного контроля, так и в конце модуля для проверки (закрепления) полученных теоретических знаний.

Тестовые задания представляют собой систему вопросов определенной тематики (раздела, модуля). За группой вопросов предлагаются варианты ответов (как текстового, так и графического содержания) из которых ученик должен выбрать правильный вариант ответа. Тестовые задания могут быть представлены на электронном и бумажном носителе в зависимости от материально-технической базы школы.

Например: модуль 1, включает 20 тестовых заданий, рассматривающих вопросы о правилах оформления чертежей (форматы, линии, шрифты, масштабы и т.п.) [3].

Кроме тестовых заданий для формирования графических знаний и умений учащихся предлагается ученикам решать различного вида практические задания и упражнения.

Проверка и контроль практических умений и навыков производится посредством выполнения учащимися графических работ, которые необходимо выполнять на форматах с оформлением рамки и основной надписи чертежа. Например, задания для выполнения графических работ по 2 модулю (рис. 1) [5].

При выполнении графических работ, упражнений, занимательных заданий закрепляются умения и навыки выполнения чертежа чертежными инструментами, и эскизно (от руки), что очень важно в традиционном курсе обучения черчению. Учащиеся наглядно демонстрируют

свои графические навыки, умения, знание ГОСТов на начертание линий, на выполнение надписей чертежным шрифтом, на нанесение размеров, выбора масштаба изображений, умения компоновать изображения на формате и многое другое.

Графические работы (модуль № 2).



Рис. 1.

Вариативность заданий для графических работ, а также образцы выполненных работ предлагаются на выбор учителю в разрабатываемой нами контрольно-диагностической части модулей.

Кроме этого в контрольно-диагностический модуль включены занимательные задания для учащихся с высоким уровнем графической подготовки и желающих повысить отметку [5-6].

Кроме тестовых и практических заданий, графических работ модуль 5 включает занимательное задание на решение кроссворда (рис. 2) [3].

Задание № 2 (кроссворд).

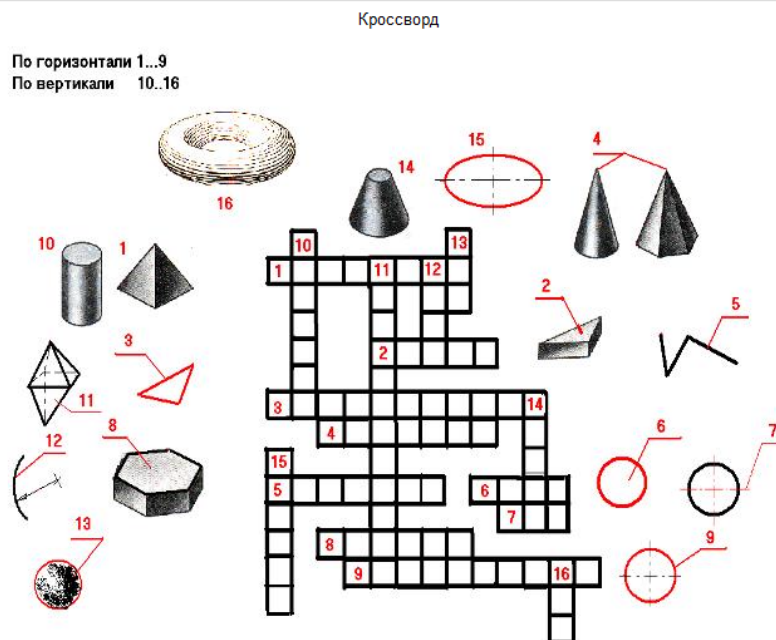


Рис. 2.

Таким образом, совокупность предлагаемых видов контроля, выполнение графических работ, тестовых и занимательных заданий дают возможность оптимизации обучения и контроля, рационального использования времени, более глубокого изучения знаний, умений и навыков каждого учащегося.

3). Разработка структуры и содержания интерактивных модулей учебно-методических комплексов для гуманитарного и социокультурного образования (2014 г.). К

интерактивным модулям следует отнести интерактивные компьютерные модели, дидактические компьютерные игры и другие электронные средства обучения, которые направлены на реализацию активно-деятельностных форм обучения, поддержку разнообразия применяемых методик и организационных форм обучения, обеспечение интерактивного характера процесса обучения, условий индивидуализации и дифференциации, визуализации изучаемых объектов и предметов окружающей действительности.

В настоящее время традиционная организация учебного процесса предмета «черчение» в общеобразовательных учреждениях требует совершенствования и корректировки, так как способы передачи информации «от учителя к ученику» содержат в основном одностороннюю форму коммуникации. Характерно, что односторонняя форма коммуникации присутствует не только на уроках объяснения нового материала, но и на практических и комбинированных типах уроков.

Принципиально другой, по мнению многих авторов, является форма многосторонней коммуникации в учебном процессе, сущность которой предполагает не просто допуск высказываний обучающихся, что само по себе является важным, но и привнесение в образовательный процесс их знаний.

Преподавание, открытое в коммуникативном плане, характеризуют следующие утверждения:

1. Обучающиеся лучше овладевают определенными умениями, если им позволяют приблизиться к предмету через их собственный опыт.

2. Обучающиеся лучше учатся, если учитель активно поддерживает их способ усвоения знаний.

3. Обучающиеся лучше воспринимают материал, если учитель, с одной стороны, структурирует предмет для более легкого усвоения, с другой стороны, принимает и включает в обсуждение мнения обучающихся, которые не совпадают с его собственной точкой зрения.

Переход на такой подход при организации процесса обучения предмета «черчение» предусматривает широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий (компьютерных симуляций, деловых и ролевых игр, разбора конкретных практических задач, тренингов) в сочетании с самостоятельной работой.

Интерактивное обучение — это специальная форма организации познавательной деятельности, способ познания, при которой все участники взаимодействуют друг с другом, обмениваются информацией, совместно решают проблемы, моделируют ситуации, оценивают действия других и свое собственное поведение, погружаются в реальную атмосферу делового сотрудничества по разрешению проблемы.

Особенность интерактивных методов — это высокий уровень взаимно направленной активности субъектов взаимодействия, эмоциональное, духовное единение участников.

По сравнению с традиционными формами ведения занятий, в интерактивном обучении меняется взаимодействие учителя и ученика: активность учителя уступает место активности обучаемых, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

Современная педагогика богата целым арсеналом интерактивных подходов, среди которых можно выделить следующие: творческие задания; работа в малых группах; обучающие игры (ролевые игры, имитации, деловые игры); использование общественных ресурсов (приглашение специалиста, экскурсии); социальные проекты и другие внеаудиторные методы обучения (соревнования, интервью, фильмы, спектакли, выставки); изучение и закрепление нового материала (интерактивная лекция, работа с наглядными пособиями, видео- и аудиоматериалами, «обучающийся в роли преподавателя», «каждый учит каждого», мозаика (ажурная пила), использование вопросов, сократический диалог); тестирование; разминки; обратная связь; дистанционное обучение.

Таким образом, при отборе и структурировании интерактивных модулей для ЭУМК по черчению можно использовать различные их виды:

Интерактивные методы при объяснении теоретического материала. Интерактивное

обучение обеспечивает взаимопонимание, взаимодействие, взаимообогащение. Интерактивные методики ни в коем случае не заменяют лекционный материал, но способствуют его лучшему усвоению и, что особенно важно, формируют мнения, отношения, навыки поведения (презентации PowerPoint).

Мини-лекция является одной из эффективных форм преподнесения теоретического материала. Перед объявлением какой-либо информации учитель спрашивает, что знают об этом ученики. После предоставления какого-либо утверждения преподаватель предлагает обсудить отношение учащихся к этому вопросу (**электронный форум**).

Внутри интерактивных модулей предусматривается создание гиперсвязи с справочно-информационными и контрольно-диагностическими модулями, которые разрабатывались в предыдущие годы (2012-2013 гг). **Презентации** с использованием различных вспомогательных средств (видео, слайдов, компьютеров и т.п.) Интерактивность обеспечивается процессом последующего обсуждения.

Просмотр и обсуждение видеофильмов. Разминка способствует развитию коммуникативных навыков (общению). Она должна быть уместна по содержанию, форме деятельности и продолжительности. Вопросы для разминки не должны быть ориентированы на прямой ответ, а предполагают логическую цепочку из полученных знаний, т.е. конструирование нового знания [7-8].

Интерактивные модули по черчению будут содержать интерактивные модели, разработанные нами ранее в LearningApps.org, являющееся приложением Web 2.0 для поддержки обучения и процесса преподавания с помощью интерактивных модулей.

Коллективные решения графических творческих задач. При этом исходная задача разбивается на шаги, на каждом из которых от обучающегося требуется начертить ответ. Реализация заданий подобного типа достаточно сложна и в методическом плане, и в алгоритмическом, но эффект от использования интерактивных задач как в целях обучения, так и в целях самоконтроля достаточно велик.

Интерактивные методы в самостоятельной работе. Основная возможность применения интерактивных методов при самостоятельной работе заключается в организации групповой работы учащихся. По мнению некоторых психологов, выполнение заданий в группах возможно, так как существуют условия, при которых учащиеся вынуждены помогать друг другу в достижении успеха, и «подталкивают» к этому своих товарищей. Позитивная взаимозависимость создает отношения, в основе которых лежит взаимное стимулирование.

При создании группы для выполнения внеаудиторной самостоятельной работы преподаватель должен:

- четко обозначить цель задания;
- проинструктировать учеников об этапах выполнения задания;
- объяснить, каким должно быть взаимодействие членов группы, чтобы поставленная цель была достигнута;
- консультировать учащихся в случае возникновения вопросов по существу задания или чтобы усилить взаимосвязь между членами группы.

При этом консультирование между учениками и учителями в ходе разработки программы может осуществляться с использованием off-line и on-line технологий.

Электронный задачник — это компьютерное средство обучения, предоставляющее будущему специалисту возможность самооценки начального уровня подготовки, индивидуального выбора уровня сложности, темы выполнения заданий и необходимого справочного материала.

Кроссворды. В целях самоконтроля может быть использована другая форма представления заданий — кроссворд. В отличие от тестовых заданий кроссворды не предназначены для получения каких-либо промежуточных оценочных баллов, но могут способствовать повышению интереса учащегося к изучаемому материалу, проверить свои знания в игровой форме.

Подсказки. Подсказки, как правило, используются для активизации познавательной

деятельности обучающегося во время изучения теоретического материала или в тех случаях, когда, по мнению преподавателя, могут возникнуть трудности при выполнении теста или решения интерактивной задачи. Подсказки могут содержать разнообразную информацию: ссылки на фрагмент учебного материала, ссылки на литературу или Интернет-источники, правильные ответы и т.д.

При структурировании интерактивных модулей требует соблюдение ряда принципов, характерных для инструментального обучения, разработанных (В. Беспалько, Ч. Куписевич и др.) на базе теоретических основ современной версии программированного обучения (Б. Скиннер, Н. Кроудер и др.). К этим принципам относятся:

- 1) иерархия управления элементами системы;
- 2) подача информации малыми порциями;
- 3) немедленное подтверждение ответа учащегося (наличие контроля с мгновенной обратной связью);
- 4) индивидуализация темпа учения;
- 5) постепенный рост трудности упражнений;
- 6) необходимость подачи информации об одном элементе содержания в различных контекстах.

Таким образом, при использовании интерактивных методов роль преподавателя резко меняется, перестаёт быть центральной, он лишь регулирует процесс и занимается его общей организацией, готовит заранее необходимые задания и формулирует вопросы или темы для обсуждения в группах, даёт консультации, контролирует время и порядок выполнения намеченного плана.

Все разработанные модули электронного учебно-методического комплекса по черчению, включают в себя различные электронные образовательные ресурсы, имеют свою специфику. Каждый модуль представляет собой завершённую, специально структурированную единицу учебного материала по отдельно выделенным темам и разделам в соответствии с учебной программой по черчению для общеобразовательных учреждений. При изучении черчения модуль может использоваться как самостоятельно, так и во взаимосвязи с другими модулями, средствами обучения в общей структуре определенного электронного учебно-методического комплекса.

Заключение. Социально-экономическая значимость данного научно-исследовательского задания заключается в том, что полученные материалы, рекомендации, связанные с электронными ресурсами, окажут влияние на развитие личности в соответствии с ее интересами, наклонностями, способностями, целями и потребностями. Разрабатываемый электронный учебно-методический комплекс будет способствовать более полному раскрытию интеллектуально-творческого потенциала личности учащихся, повышению качества графического образования.

Кроме этого, социальный и экономический эффект данного задания состоит и в том, что электронные образовательные ресурсы при осуществлении дистанционного обучения дают возможность учащимся реализовать свой потенциал в учреждениях образования различных регионов городской и сельской местности, разработка данного научно-исследовательского задания позволяет также снизить затраты на создание, опубликование различных средств обучения по черчению.

Литература:

1. Беженарь, Ю.П. Компьютерно-графическое моделирование как средство формирования графической культуры школьников : монография, Ю.П. Беженарь. — Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. — 139 с.
2. Беженарь, Ю.П. Курс по выбору «Компьютерно-графическое моделирование»: содержание и организационно-методические рекомендации / Ю.П. Беженарь, Л.С. Шабека // Тэхналагічная адукацыя. — 2007. — № 1. — С. 34-42.
3. Беженарь, Ю.П. Техническая графика : учебно-методический комплекс / Ю.П. Беженарь. — Витебск :

УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2012. — 346 с.

4. Учебная программа для общеобразовательных учреждений с белорусским и русским языками обучения : «Трудовое обучение (технический труд) V-IX классы. Черчение IX класс». — Мн : НИО, 2008. — 55 с.

5. Шабека, Л.С. Занимательное графическое моделирование на компьютере : 9-й кл. : пособие для учащихся общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / Л.С. Шабека. Ю.П. Беженарь . — Минск : Сэр-Вит. 2010. — 208 с. — (Черчение. Факультативные занятия).

6. Шабека, Л.С. Занимательное графическое моделирование на компьютере : 9-й кл. : пособие для учителей общеобразоват. учреждений с белорус. и рус. яз. обучения / Л.С. Шабека. Ю.П. Беженарь . — Минск : Сэр-Вит. 2010. — 118 с. — (Черчение. Факультативные занятия).

7. http://zaharovvj.blogspot.ru/p/blog-page_18.html

8. <http://moodle.edu.by/>

В статті розглядаються особливості розробки електронного навчально-методичного комплексу з креслення виконаного в Національному інституті освіти Міністерства освіти Республіки Білорусь в рамках галузевої науково-технічної програми «Електронні освітні ресурси» (2012-2014 р.р.). Особливу увагу приділено структурі та змісту довідково-інформаційного, контрольньо-діагностичного та інтерактивного модуля електронного навчально-методичного комплексу з креслення.

Ключові слова: електронний навчально-методичний комплекс, електронні освітні ресурси, інтерактивне навчання, модуль, графічна мова, електронний форум, навчальна дисципліна «Креслення».

В статье рассматриваются особенности разработки электронного учебно-методического комплекса по черчению выполняемого в Национальном институте образования Министерства образования Республики Беларусь в рамках отраслевой научно-технической программы «Электронные образовательные ресурсы» (2012-2014 гг.). Особое внимание уделяется структуре и содержанию справочно-информационного, контрольньо-диагностического и интерактивного модуля электронного учебно-методического комплекса по черчению.

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, электронные образовательные ресурсы, интерактивное обучение, модуль, графический язык, электронный форум, учебный предмет «Черчение».

The article deals with the peculiarities of the development of electronic educational and methodical complex of drawings done at the National Institute of Education, Ministry of Education of the Republic of Belarus in the framework of scientific-technical program «Electronic educational resources» (2012-2014 years). Particular attention is paid to the structure and content reference information, diagnostic control module and interactive electronic educational and methodical complex drawings.

Keywords: electronic educational-methodical complex electronic educational resources, online training module, graphic language, electronic forum discipline «Drawings».

УДК 371.134 : 796.011

Н.А. Беседа
м. Полтава, Україна

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Серед викликів, що наразі постають перед сучасною шкільною освітою, особливої актуальності набуває пошук підходів до ефективного розв'язання проблеми здоров'язбереження учнів завдяки оптимальному поєднанню їх рухової й інтелектуальної активності. У цьому контексті головна роль відводиться вчителю фізичної культури, здатному на якісно новому рівні організувати фізкультурно-оздоровчу діяльність у загальноосвітньому навчальному закладі. Таким чином виникає об'єктивна потреба в підготовці майбутніх учителів фізичної культури на основі формування в них психолого-педагогічних і методичних знань у галузі фізкультурно-оздоровчої діяльності в школі.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз наукового доробку вітчизняних і зарубіжних дослідників дає підстави вважати, що питання здоров'язбереження молодого покоління багатоаспектне і потребує комплексного вирішення. Дослідженню теоретичних та прикладних

аспектів проблеми здоров'язбереження дітей і учнівської молоді приділяли увагу вітчизняні й зарубіжні вчені, зокрема: Г. Апанасенко, Л. Попова, С. Лапаєнко, І. Єрохіна, І. Поташнюк, Є. Чернишова та інші. Пріоритетні напрями формування здорового способу життя дітей і підлітків розробили М. Антропова, В. Базарний, Л. Горяна, О. Дубогай, А. Хрипкова, В. Шахненко та інші. Сутність валеологічної культури учнів за сучасних умов навчання розкрили Т. Бойченко, О. Бондаренко, Л. Ващенко, М. Гончаренко, В. Горащук, В. Грибань, С. Кондратюк та інші. Соціальні проблеми здоров'я дітей і підлітків проаналізували Т. Титаренко, Л. Бойко, М. Варданян, І. Калиниченко, Є. Неведомська, Ю. Науменко, С. Омельченко, В. Оржеховська, П. Плахтій та інші.

У наукових розвідках, здійснених В. Ареф'євим, Г. Бойко, Т. Круцевич, С. Лазаренко, Р. Раєвським та ін. досліджено умови професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів до впровадження інноваційних технологій збереження і зміцнення здоров'я учнівської молоді. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту в вищих навчальних закладах висвітлено у наукових висновках Л. Сущенко, теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів фізичної культури відображено в напрацюваннях Є. Захаріної, Б. Шияна та ін.

Узагальнюючи теоретичні і практичні надбання, слід зазначити, що водночас недостатньо досліджено структуру готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі.

З огляду на це, **мета** статті — охарактеризувати структурні компоненти готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу. Із позиції нашого дослідження науковий інтерес становлять висновки А. Линенко, К. Макагон, Г. Троцько та ін. стосовно того, що підготовка до діяльності це — динамічний процес, результатом якої є розвиток готовності. Слушним є зауваження О. Пехоти, що «специфіка підготовки вчителя з позицій теоретичних моделей його індивідуальності полягає в тому, що акцент переноситься із зовнішньої організації діяльності у сфері підготовки спеціаліста на її «внутрішню картину» [7, с. 11].

Узагальнюючи низку наукових розвідок учених, ми виокремили такі головні, на наш погляд, підходи до визначення змісту поняття «готовність»:

- психічний стан особистості, що допомагає їй мобілізуватися задля досягнення результатів певної діяльності (Д. Узнадзе);
- стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень при виконанні певного виду діяльності (Л. Онищук);
- активно-діяльнісний стан особистості, настанова на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання (В. Урусський);
- система якостей особистості вчителя, що визначає успіх його професійної праці (Б. Анан'єв, В. Сластьонін);
- якість особистості, що поєднує в собі настанови, мотиви, відповідні знання про предмет і способи діяльності, а також практичні навички та вміння щодо їх реалізації (А. Линенко);
- інтегративне особистісне утворення, що формується в процесі підготовки компетентного вчителя фізичної культури і пов'язане з формуванням його професійної позиції, іміджу (Л. Ареф'єва, І. Гринченко).

Розмірковуючи над критеріями оцінювання готовності до певного виду діяльності, ми проаналізували наукові здобутки вітчизняних і зарубіжних учених (І. Дичківської, М. Козуб, Л. Сущенко, С. Сисоєвої, В. Урусського та ін.). Це стало теоретичним підґрунтям для виокремлення структурних компонентів готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі, а саме: мотиваційного, когнітивного, операційно-діялісного, професійно-технологічного, оцінно-рефлексивного. Коротко охарактеризуємо їх.

Мотиваційний компонент указує на домінування у майбутніх учителів фізичної культури професійно важливих настанов і мотивів до реалізації цілей фізкультурно-оздоровчої діяльності в сучасній школі; вияв пізнавальних інтересів, мотивів до опанування теорією і методикою фізкультурно-оздоровчої діяльності; позитивну емоційну налаштованість на збереження і зміцнення здоров'я учнів; розвиток потреби в самовдосконаленні; сформованість мотивів особистісно-професійного зростання; наявність соціальних мотивів та стійких переконань у вагомості педагогічного впливу на формування здорового способу життя молодого покоління.

Когнітивний компонент готовності визначається спрямованістю майбутніх учителів фізичної культури на розширення кола знань теоретичних і методичних основ організації та здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності; поглибленням фахових знань; знанням сучасних оздоровчих методик; розвитком уявлень про наявні наукові і практичні підходи (особистісний, діяльнісний, компетентнісний, аксіологічний, системний тощо) до збереження й зміцнення здоров'я учнів; здійсненням самоосвіти у галузі фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується раціональним застосуванням оздоровчих методів (загартовування, дотримання правил здорового харчування, особистої гігієни, чергування праці й відпочинку тощо); зваженим вибором форм і засобів оптимізації рухової активності (динамічні ігри, фітбол, оздоровчі фітнес-технології тощо).

Професійно-технологічний компонент свідчить про розвиток у майбутніх учителів фізичної культури таких практичних умінь і навичок (професійної компетенції): планування розкладу занять з урахуванням динаміки працездатності учнів протягом дня, тижня; проведення моніторингу стану їх здоров'я; оцінювання й корекція згідно із гігієнічними нормами світлового, температурного і повітряного режиму у спортивному залі; розроблення авторських оздоровчих програм, проектів, методик; здійснення профілактично-просвітницької роботи з учителями, учнями та їх батьками, що передбачає формування в учнів здоров'язбережувальної компетентності; розв'язування навчально-методичних завдань у процесі фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі.

Оцінно-рефлексивний компонент передбачає сформованість у майбутніх учителів фізичної культури рефлексивної позиції; розвиток здатності до самоаналізу результатів своєї професійної діяльності, самодіагностики власного рівня готовності до фізкультурно-оздоровчої діяльності; розроблення індивідуальної програми особистісно-професійного зростання; вироблення індивідуального стилю педагогічної діяльності.

Серед організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі особливо значущими вважаємо такі:

- удосконалення змісту, форм і методів професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури;
- зміцнення у них професійно-ціннісного ставлення до здійснення фізкультурно-оздоровчої діяльності;
- активізація в студентів прагнення до саморозвитку та професійного зростання.

Слід зазначити, що в процесі професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури особливу увагу слід приділяти формуванню методичних знань студентів у галузі фізкультурно-оздоровчої діяльності. Підтвердження цього знаходимо в наукових висновках Л. Іванової, в яких наголошується на необхідності розвитку в майбутніх учителів фізичної культури умінь правильно виконувати фізичні вправи і вчити цього учнів у процесі здійснення фізкультурно-оздоровчої роботи [1]. У цьому контексті влучними є зауваження закордонних дослідників (Дж. Грехем, М. Паркер) стосовно того, що «більшість учителів не робить свідомої, запланованої спроби допомогти дітям зрозуміти поняття затрат часу, сили та динаміки і не пов'язують ці поняття з відповідними практичними навичками» [8, с. 244].

У зв'язку з цим, пропонується починати заняття з ознайомлення дітей із поняттям «рух» і вироблення у них функціонального розуміння цього поняття та поєднання його з певними вміннями. Звісно, мине певний час, доки діти зможуть добре рухатися, але якість їх рухів буде

набагато вищою завдяки опануванню знаннями про простір, затрати, зусилля і взаємозв'язки, які виникають під час здійснення руху [8, с. 226-228].

Отже, якість рухових навичок і вмінь зумовлена сформованістю знань і уявлень дітей про поняття власного і загального простору, затрат часу, сили і динаміки, а також взаємозв'язку між частинами тіла, між об'єктами і людьми, власне між людьми. Для формування згаданих вище знань і вмінь дослідники рекомендують такі вправи:

1. Розділіть учнів на три команди, кожна з яких має виконати завдання, що пов'язані з переміщенням прямим, непрямым і зигзагоподібним шляхом.

2. Запропонуйте учасникам рухатися шляхами, що проходять навколо, над і під перешкодами, які виникають перед ними. За сигналом діти повинні обережно обійти перешкоду, не штовхаючи один одного, і зайняти вільну ділянку загального простору. До того ж, за другим сигналом треба на деякий час затриматися у вигляді певної фігури.

3. Заслуговує на особливу увагу вправа, спрямована на формування усвідомлення та відчуття власного простору. Дітям пропонують уявити, ніби кожен із них знаходиться на острові, навкруги якого — акули. Спершу дозволяється робити довільні рухи тільки руками, а потім — тільки ногами, але не дозволяється зрушувати із місця. Таким чином учні вивчають межі свого власного простору, який завжди навколо них.

Як бачимо, формування бази знань про власний і загальний простір, про різновиди руху стануть теоретичним підґрунтям для розвитку в дітей таких фізичних якостей, як спритність, гнучкість та безпечне переміщення у просторі. Додамо, що урізноманітнення в педагогічній арсеналі вправ для активізації фізичної активності учнів сприятиме гармонійному поєднанню їх розумової й рухової активності.

З позиції нашого дослідження заслуговує на увагу підготовка майбутніх учителів фізичної культури до застосування сучасних фізкультурно-оздоровчих технологій. З огляду на це цікавими вважаємо праці Т. Коваль, в яких дослідниця пропонує вчителям фізичної культури вивчити і застосовувати на уроках і в позаурочний час фітбол (*резист-а-бол, бодібол*). Фітбол-аеробіка — це різновид оздоровчої аеробіки, в процесі якої використовуються спеціальні силіконові м'ячі, що витримують вагу близько 300 кг і мають діаметр 45-95 см. У процесі роботи з фітболами слід дотримуватися послідовної реалізації таких етапів:

1. Знайомство з м'ячем як тренажером для (1-2 заняття).
2. Освоєння вправ на м'ячах для зміцнення різних груп м'язів, розвитку координації рухів тощо (6-8 занять).
3. Закріплення освоєних навичок роботи з м'ячами (4-6 занять).
4. Підвищення складності вправ, збільшення кількості повторень, удосконалення отриманих навичок (4 заняття).
5. Формування навички правильної постави (10-12 занять).
6. Самостійне розроблення комплексів вправ (2-4 заняття).
7. Оцінка ефективності занять.

Ми цілком поділяємо думку Т. Коваль [6] стосовно того, що фітбол-аеробіка пропонує великий арсенал вправ, диференційованих відповідно до віку, статі, стану здоров'я, фізичної підготовленості й індивідуальних уподобань. Це підтверджує доцільність формування в студентів знань і вмінь застосування фітбол-аеробіки поряд з іншими видами фізкультурно-оздоровчої діяльності.

Висновки. Доведено, що в процесі здійснення професійної підготовки студентів доцільною є реалізація організаційно-педагогічних умов, зорієнтованих на підвищення рівня готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі. Встановлено, що цілісне формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності передбачає сформованість таких компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційно-діяльнісного, професійно-технологічного та оцінно-рефлексивного.

Перспективу подальших досліджень пов'язуємо з розробленням критеріїв ефективності

підготовки майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі.

Література:

1. Арефьева Л. П. Подготовка будущих учителей физической культуры до позакласної виховної роботи у старшій школі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. П. Арефьева. — К., 2010. — 24 с.
2. Беседа Н. А. Подготовка учителя до застосування здоров'язбережувальних технологій у системі методичної роботи загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. А. Беседа. — К., 2012. — 21 с.
3. Бобрицька В. І. Формування здорового способу життя у майбутніх учителів : монографія / В. І. Бобрицька. — Полтава : ТОВ «Поліграфічний центр «Скайтек», 2006. — 432 с.
4. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури / І. Б. Гринченко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. — К. : Гнозис, 2011. — С. 84-93.
5. Іванова Л. І. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Л. І. Іванова. — К., 2007. — 376 с.
6. Коваль Т. В. Фітбол-аеробіка як один із засобів здоров'язбережувальних технологій / Т. В. Коваль // Фізична реабілітація та здоров'язбережувальні технології: реалії і перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції студентів і молодих учених. — Полтава : ПолтНТУ імені Юрія Кондратюка, 2014. — С. 79-81.
7. Пехота Е. Н. Индивидуальность учителя: теория и практика / Е. Н. Пехота. — Николаев, 1996. — 144 с.
8. Tones K. The Power to Choose : Health Education and the New Health, Health Education Unit, Leeds Politechnic / K. Tones. — UK, 1990. — P. 11-14.

У статті обґрунтовано доцільність здоров'язбереження учнів через застосування ефективних методів оптимізації їх рухової активності. Визначено організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі та виокремлено й охарактеризовано структурні компоненти цієї готовності. Розглядається питання підвищення якості формування психолого-педагогічних і методичних знань студентів в процесі їх професійної підготовки.

Ключові слова: фізкультурно-оздоровча діяльність, готовність майбутніх учителів фізичної культури до фізкультурно-оздоровчої діяльності в загальноосвітній школі, організаційно-педагогічні умови формування готовності.

В статье обоснована целесообразность здоровьесбережения учащихся путем применения эффективных методов оптимизации их двигательной активности. Определены организационно-педагогические условия формирования готовности будущих учителей физической культуры к физкультурно-оздоровительной деятельности в общеобразовательной школе, выделены и охарактеризованы структурные компоненты данной готовности. Рассматривается вопрос повышения качества формирования психолого-педагогических и методических знаний студентов в процессе их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: физкультурно-оздоровительная деятельность, готовность будущих учителей физической культуры к физкультурно-оздоровительной деятельности в общеобразовательной школе, организационно-педагогические условия формирования готовности.

Article expediency health saving students by optimizing their physical activity. Defined organizational and pedagogical conditions of formation of future teachers of physical education to sports and recreation activities in secondary schools and singled out and characterized its structural components. The question of improving the quality of the formation of psycho-pedagogical and methodological knowledge of the students during their training.

Keywords: sports and recreational activities, the willingness of future teachers of physical education to sports and recreation activities in secondary school, organizational and pedagogical conditions of the willingness.

МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНЕВОГО ВИВЧЕННЯ МНОГОГРАННИКІВ ТА ЇХ ОБ'ЄМІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Сучасна загальноосвітня школа вступила в принципово новий етап свого розвитку, характерними рисами якого є розбудова освіти на нових прогресивних концепціях, запровадження у навчально-виховний процес сучасних педагогічних та інформаційних технологій, науково-методичних досягнень тощо.

У 2000-2001 навчальному році було розпочато реформу освіти України, яка передбачає реалізацію принципів гуманізації освіти, переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, формування його основних компетенцій.

Водночас на сучасному етапі розвитку суспільства стає зрозумілим, що вся система знань про світ, людину і суспільство має бути переглянута в напрямку повернення до цілісного знання єдиної картини світу, що стосується, в тому числі, й математики як шкільної дисципліни. Учителі й учні мають усвідомити, що математика має своїм предметом цілком реальний матеріал, але під час його опанування необхідно повністю відволіктися від конкретного змісту та якісних особливостей.

Сучасна школа стикається з проблемою доведення до вимог єдиного стандарту знань та умінь різних за фізіологічними, психологічними, фізичними та іншими можливостями учнів за чітко визначений часовий проміжок. Але ж відомо, що швидкість та якість набуття учнем знань, умінь та навичок найбільше залежить від його індивідуальних можливостей.

Стандарт виділяє мінімум змісту математичної освіти і мінімальні вимоги до цього змісту, а тому стає основою диференціації навчання, яка покликана допомогти школі позбутися необхідності навчати всіх однаково, зменшити перевантаження учнів, урахувавши їхні індивідуальні особливості, створити умови для самоствердження й самовизначення кожній особистості, озброївши її необхідними знаннями та вміннями.

Учителі математики в основному володіють ідеями і змістом нової реформи. Зусилля методистів і вчителів спрямовано на розробку та реалізацію методики вивчення матеріалу, орієнтованого на чотири рівня навчання, на вдосконалення методів і форм викладання математики, зокрема курсу алгебри і початків аналізу, на реалізацію принципу гуманізації математичної освіти.

Постає проблема викладання математики у звичайних (без поглибленого вивчення математики) класах, в яких одні учні збираються вивчати математику і після закінчення школи, а для інших вимоги шкільної програми з математики завищені.

Одним із важливих засобів розв'язання цієї проблеми є рівнева диференціація. Наші дослідження показали, що вона використовується в процесі навчання математики досить фрагментарно, оскільки диференціація вимагає від учителя математики значних додаткових зусиль. Окрім того, багато вчителів сприймають підручники математики, як зразок для наслідування, хоча в підручниках рівнева диференціація практично відсутня.

Незважаючи на наявність значної кількості публікацій, окремих досліджень, в яких у тій чи іншій мірі розглядалась проблема рівневої диференціації за темами, необхідно зазначити, що ця проблема залишається до кінця не розв'язаною, а існуючі математичні системи не задовольняють сучасне чотирьохрівневе навчання. Те ж саме можна сказати і про пакети методичного й дидактичного забезпечення, що має в своєму розпорядженні вчитель математики. Не позбавлена цих проблем і методика рівневого вивчення многогранників та їх об'ємів у курсі стереометрії.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема диференціації та індивідуалізації навчання не є новою. Вона є одним із ключових напрямів відновлення школи. Це визначається тією роллю, яку відіграє диференціація в реалізації різноманіття освітніх систем, розвитку індивідуалізації навчання, здібностей, пізнавальної активності школярів, нормалізації їх навчального навантаження.

Провідне місце у формуванні теоретичних основ диференціації навчання займають психолого-педагогічні дослідження. Серед них, насамперед, слід назвати роботи Б. Ананьєва, О. Леонтєва, Б. Ломова, А. Хуторського, Г. Щукіної та ін.

Проблемою мотивації діяльності, диференціації учнів за характером мотивації опікуються А. Бодальов, О. Леонтєв, якісними характеристиками зовнішніх і внутрішніх позицій Л. Божович, Т. Мальковска, К. Радін, Л. Славінов, індивідуально-особистісними характеристиками діяльності К. Гуревич, С. Рубінштейн, можливостями сприйняття учнями навчального матеріалу Д. Богоявленський, І. Дубровіна, З. Калмикова, В. Крутецький, Н. Менчинська та ін.

Аналіз публікацій вищеназваних дослідників показав, що у психолого-педагогічній літературі не існує єдиного загальноприйнятого визначення поняття «диференціація навчання».

Так, у працях Ю. Бабанського, М. Мельникова, Н. Шахмаєва, І. Якиманської та ін. диференціація трактується в основному як особлива форма організації навчання з урахуванням типологічних індивідуально-психологічних особливостей учнів та особливої організації комунікації вчителя – учнів [6].

Диференціація пов'язана з такою організацією навчального процесу, яка характеризується варіативністю змісту, методів та інтенсивності навчання висвітлена в роботах С. Зубова, Л. Калашнікової, Т. Міхєвича, А. Попової та ін. [4].

Незважаючи на значну кількість існуючих публікацій, немає однозначних рекомендацій щодо методики розробки і використання дидактичних матеріалів та тематичних перевірочних робіт для рівневого вивчення теми «Многогранники та їх об'єми» в курсі стереометрії.

Мета статті — охарактеризувати методичне забезпечення (дидактичні матеріали та тематичні перевірочні роботи), рекомендоване для використання в процесі рівневого вивчення теми «Многогранники та їх об'єми» в курсі стереометрії.

Виклад основного матеріалу. Диференціація навчання є одним з ключових напрямів відновлення школи. Це визначається тією роллю, яку відіграє диференціація в реалізації різноманіття освітніх систем, розвитку індивідуалізації навчання, здібностей, пізнавальної активності школярів, нормалізації їх навчального навантаження і т.д.

Диференціація змісту освіти та освітнього процесу стає «... визначальним фактором її демократизації і гуманізації, засобом встановлення оптимальних співвідношень між потребами суспільства в освітній потенціал його членів та особистісної орієнтацією кожної окремої людини» [1, с. 26].

Перспективи введення профільного навчання у старшій школі особливо актуалізували проблему диференціації навчання. «Школа сьогодні робить спробу повернутися до особистості дитини, до її індивідуальності, створити найкращі умови для розвитку його схильностей і здібностей у сьогоднішні і майбутньому» [5, с. 18].

Основна мета середньої загальноосвітньої школи — сприяти розумовому, моральному, емоційному і фізичному розвитку особистості, всіляко розкривати її творчі можливості, формувати заснований на загальнолюдських цінностях світогляд, гуманістичні відносини, забезпечувати різноманітні умови для розквіту індивідуальності дитини з урахуванням її вікових особливостей.

Актуальність проблеми розвитку особистості в рамках єдиного освітнього простору «Школа – ВНЗ» полягає в тому, що диференційований процес навчання – це широке використання різних форм, методів навчання та організації навчальної діяльності на основі результатів психолого-педагогічної діагностики навчальних можливостей, нахилів, здібностей учнів.

Використання цих форм і методів, одним з яких є рівнева диференціація, ґрунтуючись на індивідуальних особливостях учнів, створює сприятливі умови для розвитку особистості в особистісноорієнтованому освітньому процесі.

Як відомо, виділяють чотири рівні засвоєння учнями математичних знань: початковий, середній, достатній, високий. Перші два відповідають алгоритмічному засвоєнню, а два наступних – конструктивно-алгоритмічному [3].

У рамках дослідження ми здійснили аналіз підручників з геометрії щодо викладу матеріалу та можливості забезпечення диференціації навчання. Як виявилось, можливості для диференціації навчання у різних підручниках забезпечуються по-різному. Ми зосередили свою увагу на забезпеченні диференціації за 4 рівнями у процесі вивчення тем «Многогранники», «Об'єми многогранників».

Встановлено, що в більшості підручників основну частину матеріалу складають задачі середнього та достатнього рівнів складності. Це означає, що такі підручники призначені для учнів з середнім та достатнім рівнем знань. А як же бути з учнями, які навчаються на початковому та високому рівнях? Отже, ці підручники недостатньо пристосовані до впровадження рівневої диференціації у процес навчання геометрії, а тому необхідні додаткові методичні розробки.

Слід відзначити, що хоча система вправ містить до кожної теми значну кількість задач середньої складності, проте ідею ускладнення вмінь виражає лише їх невелика кількість, а інші у визначеному відношенні їх просто дублюють. Вони швидше призначені для використання як якості вправ для формування відповідних умінь. Зазначимо, що для курсу стереометрії з теми «Многогранники та їх об'єми» завдання, що характеризують високий рівень, в основному представляють класи типових задач, але їх кількість мала.

Отже, існує необхідність створення не лише методик, які б враховували чотирирівневе навчання, але й відповідних дидактичних матеріалів до них: систем задач та перевірочних робіт для навчання, які дадуть можливість об'єктивно використовувати 12-бальну систему у процесі навчання стереометрії.

У зв'язку з цим, у рамках нашого дослідження були розроблені дидактичні матеріали та контрольні роботи для рівневого вивчення теми «Многогранники та їх об'єми». Зупинимось більш детально на контрольних роботах. Усі вони розроблені за чотирма рівнями навчальних досягнень, а під час їх розробки ми користувалися критеріями оцінювання навчальних досягнень учнів з математики [2].

Для кожного з рівнів підібрано завдання, посилені для виконання учнями. Контрольні роботи диференційовані. Одну розроблено за темою «Многогранники», а іншу – «Об'єми многогранників». З теми розроблено по 25 варіантів перевірочних робіт, кожен з яких включає завдання всіх чотирьох рівнів.

Для початкового рівня, зокрема, пропонуються по три тестових завдання, кожне з яких оцінюється в один бал, або задача, в якій потрібно буде записати ту чи іншу формулу, або підставити в неї відомі дані. Для цього учень має розпізнавати математичні об'єкти, вміти прочитати і записати математичну формулу, зобразити потрібну геометричну фігуру, виконувати дії з числами та математичними виразами.

Наприклад, розв'язавши задачу: «Скільки вершин має тетраедр?: а) 4; б) 5; в) 8; г) 20», учень показує, що він розпізнає многогранники і може вибрати з наведених варіантів правильну відповідь.

Завдання для другого рівня повинні мати розгорнуте розв'язання. Одна задача оцінюється в 2 бали. Розв'язання вимагає від учня відтворення математичних понять, називання елементів математичних об'єктів, формулювання деяких властивостей, виконання за зразком елементарних завдань, уміння наводити власні приклади.

Наприклад, щоб розв'язати задачу: «В основі піраміди лежить трикутник сторона якого дорівнює 8 см, а висота проведена до цієї сторони — 5 см. Висота піраміди — 7 см. Знайдіть

об'єм піраміди», учню потрібно пригадати означення піраміди, згадати формулу площі трикутника та об'єму піраміди і застосувати свої знання для розв'язування задачі.

З третього рівня в роботі пропонується одна задача, яка оцінюється в три бали. Щоб розв'язати цю задачу, учень має знати означення математичних понять та їх властивості, в якій залежності перебувають ті чи інші математичні об'єкти. Виконання завдання не передбачає шаблонної операції. Учень має мислити індивідуально, залежно від ситуації, вільно володіти навчальним матеріалом, уміти аргументувати свої міркування.

Наприклад, для розв'язання задачі: «Знайдіть площу бічної поверхні прямої чотирикутної призми, в якій сторона основи дорівнює 4 см, а діагональ бічної грані — 6 см», учень має згадати, що називається прямою призмою, знати формулу для обчислення площі бічної поверхні, згадати теорему Піфагора, формулу знаходження периметра чотирикутника і вміти застосувати свої знання для конкретної задачі.

З четвертого рівня пропонується одна задача, яка оцінюється в чотири бали. Для її розв'язання недостатньо знати означення та теореми. Задачу потрібно проаналізувати, вивести наслідки з умови, що передбачає нестандартне мислення, потрібно знаходити найбільш вагому властивість і від неї починати розвивати перебіг міркувань.

Наприклад, щоб розв'язати задачу: «Основою прямого паралелепіпеда є паралелограм, у якого сторони рівні 10 см і 9 см. Площа повної поверхні паралелепіпеда рівна 334 см². Знайдіть його об'єм», учень має згадати формулу об'єму паралелепіпеда, проаналізувати, яких даних не вистачає для розв'язання задачі, згадати, як знаходити площу повної поверхні, бічної поверхні, узагальнити всі дані і вибрати оптимальний спосіб для розв'язування даної задачі.

Дидактичні матеріали для використання на уроках також розроблені за чотирма рівнями навчальних досягнень, а під час їх розробки враховані критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з математики.

Висновки. Розглянуто важливість використання дидактичних матеріалів для рівневого вивчення теми «Многогранники та їх об'єми», представлено методику проведення контрольних робіт, розроблених за чотирма рівнями навчальних досягнень та з використанням критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з математики.

Наступним кроком нашого дослідження у цьому напрямі є розробка методичного забезпечення та методики його використання під час рівневого вивчення всіх тем шкільного курсу геометрії.

Література:

1. Голік Л. До питання про диференціацію навчання старшокласників математики / Л. Голік // Математика в школі. – 1999. – №2. – С. 11-13.
2. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої школи // Математика в школі. – 2001. – № 4. – С. 7-9.
3. Смержевський Ю.Л. Прийоми евристичної діяльності учнів при вивченні геометрії / Ю.Л. Смержевський. – Кам'янець-Подільський : Абетка – Нова. – 2004. – 36 с.
4. Тимошук М.Е. О дифференцированной помощи учащимся при решении математических задач / М.Е. Тимошук // Математика в школе. – 1993. – №2. – С. 44-46.
5. Юркина С.Н. О дифференцированном обучении математики / С.Н. Юркина // Математика в школе. – 1990. – №3. – С. 23-26.
6. Якиманская И.С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И.С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 2002. – 96 с.

У даній публікації схарактеризовано позитивний вплив використання диференціації навчання у процесі рівневого вивчення теми «Многогранники та їх об'єми» в старшій ланці сучасної загальноосвітньої школи. Наведено приклади та методику проведення контрольних робіт, розроблених за чотирма рівнями навчальних досягнень та з використанням критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів з математики.

Ключові слова: методичне забезпечення, многогранники, об'єми многогранників, старша школа, стереометрія.

В данной публикации охарактеризовано позитивное влияние использования дифференциации обучения в процессе уровневого изучения темы «Многогранники и их объемы» в старшем звене современной общеобразовательной школы. Приведены примеры и методика проведения контрольных работ, разработанных за четыре уровня учебными достижениями и с использованием критериев оценивания учебных достижений учащихся по математике.

***Ключевые слова:** методическое обеспечение, многогранники, объемы многогранников, старшая школа, стереометрия.*

In this publication it is described positive influence of the use of differentiation of studies in the process of level study of theme «Polyhedrons and their volumes» in the senior link of modern general school. Examples and method of leadthrough of control works, educational achievements developed after four levels, are resulted and with the use of criteria of evaluation of educational achievements of students from mathematics.

***Keywords:** methodical providing, polyhedrons, volumes of polyhedrons, senior school, stereometry.*

УДК 373.5.016:51

О.В. Гнепа
м. Луцьк, Україна

ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ МИХАЙЛА КРАВЧУКА

Одним із пріоритетних напрямів державної політики в освітній галузі є постійне підвищення якості освіти, оновлення її змісту та форм організації навчально-виховного процесу. Модернізація сучасної математичної освіти здійснюється з урахуванням тих методичних принципів, яких дотримувався талановитий педагог, методист, всесвітньо відомий математик М. Кравчук.

Його методико-математичний доробок вивчали Б. Білий, Н. Вірченко, А. Войцехівський, В. Добровольський, П. Тадеєв, Я. Шевченко. У статті І. Тесленка також знаходимо відомості про педагогічні праці Михайла Кравчука, які згадуються під час опису розвитку методики математики в Україні за роки радянської влади.

Метою статті є аналіз педагогічної спадщини М. Кравчука та можливостей її використання у процесі реформування сучасної освіти.

Викладаючи математику у селі Саварка на Київщині, талановитий педагог у 1920 році написав підручник «Геометрія для семирічних трудових шкіл». На відміну від сучасних посібників із геометрії, де вивчення матеріалу починається із планіметрії, М. Кравчук вважав за доцільне розпочинати формування понять геометричних фігур (точки, прямої і площини) зі стереометрії, що сприяло просторовому баченню учнів. Учений широко застосовував метод аналогії у викладанні математики. Він вдало спрямовував мислення учнів на встановлення закономірностей, виявлення залежностей між новими поняттями і тими, які вивчалися раніше. Цінність одночасного вивчення понять кута і двогранного кута, многокутника і многогранника, суми кутів трикутника і многокутника полягала у їх глибшому усвідомленні і міцному запам'ятовуванні учнями [6, с. 1-31].

З нашої точки зору цікавим є підхід Михайла Кравчука до розв'язування задач на побудову. У підручнику пропонується ознайомити учнів із загальними прийомами і методами геометричних перетворень. Спираючись на властивості руху, повороту, симетрії відносно прямої, учні будували різні геометричні фігури. Значно пізніше автор звертав увагу школярів на складність усіх видів рухів і пропонував розв'язати попередні завдання вже за допомогою циркуля і лінійки [6, с. 11-61].

Водночас зусилля М. Кравчука були спрямовані на глибоке розуміння учнями обчислення площ геометричних фігур. Основою методичного підходу до вивчення цієї теми було

розв'язування п'яти задач на побудову, умови яких передбачали заміну одних геометричних фігур іншими, рівновеликими з даними. Паралелограм, трикутник і трапецію замінювали прямокутниками, многокутник — трикутником, а суму квадратів потрібно було замінити рівновеликим квадратом. Зокрема, талановитий педагог наголошував, що площа трикутника дорівнює добутку його основи на половину висоти, оскільки трикутник можна замінити рівновеликим прямокутником із тією ж основою й удвічі меншою висотою [6, с. 67-80].

Рукописний підручник містить усі типи задач (на обчислення, доведення, побудову і дослідження), але у невеликій кількості. У роботі педагог дотримувався принципу: краще розв'язати одну задачу декількома способами, ніж декілька задач одним. М. Кравчук віддавав перевагу нестандартним задачам, інколи його учням довго не вдавалося знайти правильний шлях міркувань, хоча готове розв'язання займало декілька рядків. На уроках талановитого педагога був присутній дух суперництва. Адже потрібно було не лише розв'язати задачу, а й зробити це якомога швидше і простіше. Це привчало учнів відходити від шаблону, вимагало від них гнучкості міркувань, логічного мислення, впертості і наполегливості [6].

Оскільки яскравою гранню науково-педагогічної спадщини М. Кравчука була розробка української математичної термінології, у підручнику знаходимо значний пласт національних математичних термінів, таких, як проста, відтинок, осередок кола, поперечник, рівнобіжна та багато інших [6].

У 1925 році відповідно до тогочасних вимог розбудови школи в Україні, що розвивалась у руслі професійної спрямованості освіти, М. Кравчук у співавторстві з вчителем І. Біликом написав підручник «Математика для сільськогосподарських профшкіл», який і нині є цікавим у методичному аспекті. Кожен розділ підручника складався із теоретичного матеріалу (пояснення якого здійснювалося на конкретних прикладах і задачах), розв'язків окремих завдань і задач для самостійного опрацювання. Підібрані цікаві за змістом завдання, які написані доступною мовою, мають тісний зв'язок з життям, а тому легко сприймаються читачем. Умови деяких із них містять вказівки до виконання, в інших ставиться завдання розв'язати задачі попередніх параграфів відповідно до нової теми. Це було важливим виховним моментом, адже учні не формально виконували певні дії, а замислювались, як діяти, самостійно шукали інші шляхи розв'язання, що сприяло розвитку їх логічного мислення, пізнавальної самостійності [7].

Методична цінність підручника полягала у широкому використанні ідеї фузіонізму, тобто органічному поєднанні споріднених математичних питань у процесі їх вивчення, що сприяло економії сил і часу, полегшувало сприйняття матеріалу. Цікавим є добір навчального матеріалу у четвертому розділі, де після площ кола, прямокутника і квадрата вивчаються об'єми прямокутного паралелепіпеда, куба, призми, циліндра і площа бічної поверхні циліндра. Таким чином, на основі аналогії розглядають теоретичні положення геометрії на площині і геометрії у просторі, полегшено перехід від простого до складного [7, с. 253-259].

На основі аналізу книги можемо стверджувати, що її характерними рисами є доступність, змістовність і наступність при вивченні математики у профшколі і вищому навчальному закладі. Водночас важливою складовою підручника є міжпредметні зв'язки. Нам імпонує підхід педагога до введення понять лінійної і квадратичної функцій. Для свідомого засвоєння теорії автор розкрив фізичний зміст кожного поняття, що економило час на заняттях з фізики і відкидало дублювання при вивченні відповідного матеріалу. Михайло Кравчук підкреслював, що графік лінійної функції дає змогу без жодних обчислень визначити шлях, який пройшло тіло від початку руху за певний проміжок часу. Цікавим у методичному аспекті є введення поняття квадратичної функції на основі фізичного закону про вільне падіння тіл. М. Кравчук підкреслив, що пройдений тілом шлях пропорційний квадрату часу з моменту падіння, тобто $y=4,9 \cdot x^2$. За графіком цієї функції учні визначали шлях, який пройшло тіло за певний проміжок часу, і лише після цього будували графік функції $y=x^2$ [7, с. 37-40].

Вагомим внеском у підвищення рівня викладання математики у школі стали «Робочі книги з математики» для V-VII років навчання за редакцією Михайла Кравчука. Ці підручники мали

задовольнити потреби тогочасної трудової школи, яка з 1924 року почала широко використовувати «комплексний» метод. Цікавою була послідовність розташування матеріалу, який у кожному розділі поділявся на три підрозділи: а) роботи-завдання за комплексною тематикою; б) виклад відповідного математичного матеріалу; в) вправи та задачі. Останні широко використовувалися також у процесі безпосереднього викладу матеріалу. Зміст підручника доповнював значний за обсягом довідник, у якому було вміщено багато таблиць, відомостей з історії математики, математичних головоломок і софізмів. Усе це сприяло підвищенню інтересу до вивчення математики, полегшувало її засвоєння. Окрім цього, для підручника сьомого класу характерним є врахування недосконалості комплексного методу, тобто навчальний матеріал подано у логічній послідовності згідно з традиційною програмою з математики, відсутнє штучне прив'язування до комплексів [1, с. 188; 9, с. 231].

Зауважимо, що застосування комплексних програм невдовзі висвітлило їх суттєві недоліки. На початку 1930-х років комплекси були засуджені і школа повернулася до класно-урочної системи навчання. У 1932 році були створені нові предметні програми з математики і видано підручники для V-VII класів за редакцією М. Кравчука, які являли собою переробку виданих у 1929-1930 роках робочих книг тих самих авторських колективів [1, с. 188].

Після введення в Україні єдиних для усього Радянського Союзу програм увага методистів зосередилася на недостатній математичній підготовці учнів у школі. З метою виявлення недоліків у викладанні математики, а також пошуку обдарованих школярів, яким варто обрати цей предмет у якості своєї майбутньої спеціальності, було проведено першу в Україні математичну олімпіаду. Важливо, що саме академік М. Кравчук очолив роботу з організації олімпіади, яка відбулася 4-5 червня 1935 року у Київському університеті. Олімпіада була проведена через чотири дні після того, як школи були про неї повідомлені, і відбувалася в один тур. На відкритті олімпіади М. Кравчук як голова журі виступив перед учнями і вчителями кийвських шкіл з доповіддю «Про завдання і методи математичних наук». Олімпіада проходила за єдиними текстами для учнів дев'ятого-десятого класів. Було запропоновано три обов'язкові задачі і десять задач на вибір [1, с. 179].

20-24 серпня 1936 року у Києві відбулася перша нарада вчителів-математиків, присвячена підсумкам роботи за новими програмами. Методична робота зосередилася у трьох секціях, де обговорювалися засоби ефективного засвоєння учнями програмового матеріалу. Секцією старших (8-10) класів керував академік Кравчук разом з доцентом Д. Тополянським. На пленарних засіданнях були заслухані шість доповідей, серед яких «Наближені обчислення» М. Кравчука. Це була улюблена тема вченого, з якою він виступав перед працівниками освіти. Під час роботи наради було дано низку цінних вказівок, які стосувались використання наочності у викладанні математики, та методики вивчення окремих тем, зокрема наближених обчислень, функцій і рівнянь, усної лічби та інших. Учасники наради висловили пропозиції щодо удосконалення програм з таких питань, як функціональна залежність, теорія вимірювання величин, теорія границь, поширення поняття про число, логарифмічна і показникова функції, поняття дійсного числа та інші [1, с. 179].

Варто зауважити, що центрами методичної думки у цей період стали: сектор методики математики Українського науково-дослідного інституту педагогіки (УНДІП), кафедра математики Київського педагогічного інституту і журнал «Комуністична освіта». Дослідження наукової літератури показало, що коло педагогічних інтересів М. Кравчука охоплювало усі аспекти формування української методики математики як науки. Вже з 1930 року він очолив кафедру математики у Київському педагогічному інституті, докладаючи значних зусиль для забезпечення школи кваліфікованими фахівцями. Окрім того, з 1935 року М. Кравчук співпрацював з УНДІПом. Відомо, що у цій установі під керівництвом вченого і на основі його методичних поглядів п'ятеро вчителів проводили експериментальну роботу з проблеми викладання логарифмів у школі [1, с. 178; 9, с. 233].

У 1936-1937 роках М. Кравчук опублікував у журналі «Комуністична освіта» низку статей з актуальних питань методики викладання математики. Перша з цих публікацій — «Новий метод

викладання логарифмів у середній школі» (у співавторстві з Б. Маліною) — була присвячена новому підходу до викладання логарифмів. Згідно з запропонованою авторами методичною концепцією детально вивчалася показникова функція як основа теорії логарифмів. Існування логарифма пояснювалося наочно-графічним та конкретно-індуктивним методами: розглядалися властивості функції $y=1,1^x$ і виконувався ряд наближених обчислень. Після цього вводилося поняття логарифма як показника степеня, до якого слід піднести основу, щоб одержати дане число. Водночас автори рекомендували учням самостійно за графіком функції $y=1,1^x$ скласти таблицю для функції $x=\log^{1,1}y$. При такій послідовності викладу матеріалу в школярів з'являвся більш загальний і цілісний погляд на ідею логарифмів, не пов'язаних із конкретною основою. Учні усвідомлювали, що десяткові логарифми є окремим випадком загальної ідеї логарифмів і легко запам'ятовували формулу переходу від логарифмів з однією основою до логарифмів з іншою [1, с. 181-184; 5].

У статті «Наближені обчислення в середній школі», написаній у співавторстві з аспірантами УНДПУ М. Гельфандом і О. Вулах, Михайло Кравчук розглянув наближені обчислення як органічний елемент курсу математики середньої школи. Педагог рекомендував поступово вводити поняття наближеного числа: почати з конкретних прикладів вимірювання або зважування, перейти до ділення цілих чисел з остачею і перетворення звичайних дробів у десяткові. Згідно з точкою зору М. Кравчука, вчителям при виборі задач недоцільно обмежуватися завданнями з круглими точними числами. Як наслідок, коли відповідь «негарна», учні, а інколи і вчителі, переконані, що або задача розв'язана неправильно, або неправильно сформульована її умова. М. Кравчук наголошував, що головне правило наближених обчислень: «в умі грубо заокруглено прикинути відповідь задачі», щоб уникнути помилок під час розв'язання. Педагог рекомендував виконувати наближене додавання і віднімання з попереднім округленням даних до одноіменних розрядів і округленням результату дії з таким розрахунком, щоб всі цифри там були певні. Потім, згідно з методичними поглядами М. Кравчука, вивчаються наближене множення і ділення, наближене добування квадратного кореня. Водночас академік акцентував увагу на важливості наближених обчислень при опануванні нових теоретичних питань шкільного курсу математики, зокрема ірраціональних чисел, логарифмів, розв'язання рівнянь вищих степенів, обчислення об'ємів та поверхонь, границь [1, с. 179-181; 4; 9, с. 232].

Остання зі статей М. Кравчука — «Теорія подібності у середній школі» — відрізняється новизною і цінністю для методики викладання математики. У ній автор запропонував свій підхід до вивчення подібності фігур, відмінний від викладених у сучасних підручниках з геометрії. Основні ідеї його способу полягали у використанні координатної площини і графіка лінійної функції, у розгляді подібного перетворення фігур в якості вихідного пункту теорії. Все це, на думку Михайла Кравчука, сприяло доступності і наочності викладу, легко поширювалось на тривимірний простір. Важливо, також показати учням практичне застосування ідеї подібності, зокрема при розв'язуванні задач, доведенні теорем, у роботі приладів. Отже, педагог обстоював думку про високий теоретичний рівень викладання математики з її практичною спрямованістю. Запропонована М. Кравчуком методична схема вивчення теорії подібності цілком задовольняє вимоги науковості, стислості і простоти викладу матеріалу. Учні легко засвоюють поняття подібності, усвідомлюють його зв'язок із поняттям рівності [1, с. 184-187; 8].

Значний інтерес становлять погляди Михайла Кравчука на методику початкового ознайомлення учнів з основними поняттями вищої математики. Про думки педагога з цього приводу можна судити на підставі аналізу посібників, написаних за його безпосередньою участю та загальною редакцією. Варто зауважити, що методична концепція М. Кравчука була новаторською, оскільки елементи математичного аналізу були запроваджені у шкільну практику лише у сімдесяті роки ХХ століття [2, с. 178; 9, с. 232].

Насамперед учений вважав, що початковий курс вищої математики обов'язково повинен бути пропедевтичним і побудованим на мінімальному матеріалі. М. Кравчук широко використовував наближені обчислення як основу для введення ірраціонального числа, похідної,

інтеграла і границі. Останнє поняття розкривалось через нескінченно малу. Талановитий методист зовсім не розглядав означення границі функції через його складність для сприймання. Пропедевтика похідної та інтеграла здійснювалась на основі лінійної і квадратичної функцій. Щоб переконати учнів, що знання похідної дає змогу розв'язувати задачі з інших галузей наук, розглядаються найпростіші застосування диференціального числення до алгебри. Формування поняття про диференціал як добуток похідної на довільний приріст аргументу починалось із простих прикладів. Учений наголошував, що диференціали функції й аргументу нескінченно малі, але відмінні від нуля, що пояснювалось геометрично [2].

Михайло Кравчук вважав, що поняття визначеного інтеграла найкраще означити як приріст первісної функції на проміжку інтегрування. Площі, об'єми і поверхні пропонував обчислювати за допомогою як невизначеного, так і визначеного інтеграла. Такий підхід цінний тим, що задача на знаходження первісної і невизначеного інтеграла майже та сама. Одразу після розгляду невизначеного інтеграла вчений розглядав найпростіші диференціальні рівняння. Цінність методичного підходу М. Кравчука полягала у широкому використанні наочності і конкретних обчислень, зокрема, для з'ясування питань, які, враховуючи підготовку читачів, не можна було строго обґрунтувати [2; 3, с. 113-114].

Отже, у процесі наукового пошуку встановлено, що освітня діяльність М. Кравчука була постійно спрямована на перебудову змісту математичної освіти і методів її викладання. На основі детального аналізу наукової літератури та педагогічної спадщини вченого виділено її наступні складові:

- 1) розробка української математичної термінології;
- 2) створення навчальних програм, підручників і посібників;
- 3) організація олімпіад з метою виявлення обдарованої молоді;
- 4) розробка власних методичних ідей;
- 5) впровадження цих ідей у навчальний процес.

З викладеного можна зробити висновок, що Михайло Кравчук зробив вагомий внесок у розвиток української методики математики. Його науково-методичні роботи, новаторські за висловленими ідеями та актуальні у наш час, ще раз свідчать про необхідність реформування освіти в Україні, яка полягає у корінних змінах програм, змісту підручників, посібників тощо.

Література:

1. Білий Б. М. Про методичну спадщину М. П. Кравчука / Б. М. Білий // Методика викладання математики. — К. : Радянська школа, 1967. — Вип. 3. — С. 177-189.
2. Білий Б. М. Про погляди М. П. Кравчука на методику початкового ознайомлення учнів з елементами математичного аналізу / Б. М. Білий, А. П. Войцеховський // Методика викладання математики. — К. : Радянська школа, 1970. — Вип. 6. — С. 178-182.
3. Войцеховський А. П. До методики викладання вузлових питань аналізу в загальноосвітній школі / А. П. Войцеховський // Методика викладання математики. — К. : Радянська школа, 1968. — Вип. 4. — С. 109-118.
4. Кравчук М. Наближені обчислення в середній школі / М. Кравчук, М. Гельфанд, О. Вулах // Комуністична освіта. — 1936. — № 9. — С. 26-35.
5. Кравчук М. Новий метод викладання логарифмів в середній школі / М. Кравчук, Б. Малінова // Комуністична освіта. — 1936. — № 1-2. — С. 96-104.
6. Кравчук М. П. Геометрія для семирічних трудових шкіл. — Саварка, 1920. — 96 рукописних сторінок.
7. Кравчук М. П. Математика для сільськогосподарських профшкіл / М. П. Кравчук, І. П. Білик. — Харків: ДВУ, 1925. — 351 с.
8. Кравчук М. Теорія подібності в середній школі / М. Кравчук // Комуністична освіта. — 1937. — № 1. — С. 76-80.
9. Українська педагогіка в персоналіях: У 2 кн. Кн. 2: Навч. посібник / За ред. О. В. Сухомлинської. — К.: Либідь, 2005. — 552 с.

У статті автор розглядає внесок М. Кравчука у розвиток української методики математики. Проведено аналіз його педагогічної спадщини та можливостей її використання у процесі реформування сучасної освіти.

Ключові слова: педагогічна спадщина, методичний підхід, викладання математики, аналіз підручників, розв'язування задач, рівень підготовки учнів.

В статье автор рассматривает вклад М. Кравчука в развитие украинской методики математики. Проведен анализ его педагогического наследия и возможностей его использования в процессе реформирования современного образования.

Ключевые слова: педагогическое наследие, методический подход, преподавание математики, анализ учебников, решение задач, уровень подготовки учеников.

The author considers Kravchuk's contribution to the development of the Ukrainian Methods of Mathematics. His pedagogical heritage and the possibilities of its using in the process of modern educational reforming were analysed.

Keywords: pedagogical heritage, methodical approach, teaching of Mathematics, the textbooks' analysis, solving of problems, standard of pupils' education.

УДК 378:004.032.6

І.Ю. Шахіна, К.П. Гриньчак
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Інформаційні технології та їх вплив на зміст освіти, методика та організація навчання залишаються актуальною темою педагогічних досліджень. Спостерігаються різні напрямки цих досліджень: розв'язання деяких психолого-педагогічних проблем впливу на особистість учнів інформаційних технологій (ІТ) навчання; розвиток творчих здібностей та образного мислення на уроках з використанням ІТ; комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання на уроках природничо-математичного циклу; особливості організації інтерфейсу комп'ютерних навчальних програм; використання мультимедійних технологій в освітньому процесі школи. Разом з тим, слід зауважити, що багато питань щодо застосування мультимедійних технологій залишаються недостатньо дослідженими. Інформаційні технології значно відрізняються між собою: їх основу можуть становити різні теоретичні засади. Крім того, кожна з них виконує неоднакові навчальні функції, і тим більше, реалізується по-різному. Проте, важливою є проблема ефективного поєднання нових і традиційних технологій навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Практика свідчить, що проблемі використання мультимедійних технологій у процесі трудової підготовки учнів загальноосвітньої школи приділяється недостатньо уваги. А. Глушко зазначає, що вивчення стану проблеми використання мультимедійних засобів у навчально-виховному процесі сприяє формуванню базового мінімуму знань. У сучасному світі критерієм рівня розвитку будь-якої держави є рівень її загальної інформатизації.

Е. Кубічев відзначає, що «відповідно до концепції проблеми впровадження мультимедійних технологій в загальноосвітній школі, важливою є розробка таких сучасних дидактичних засобів, які мають високий рівень впливу на пізнавальну діяльність учнів у процесі навчання та контролю за його результатами» [2, с. 105-106].

У реальному навчально-виховному процесі робота із засобами мультимедійних технологій, зазначає В. Явір, конкретизується передусім у роботі з персональним комп'ютером та програмним засобом, що керує роботою ПК. Одне із завдань ПК — автоматизація інтелектуальної праці, підвищення ефективності діяльності людини [9].

У дослідженнях вищезгаданих авторів розглядається актуальна проблема використання мультимедійних технологій у загальноосвітній школі. Результати проаналізованих досліджень дозволили виявити загальну тенденцію до розгортання процесу використання мультимедійних технологій у загальноосвітній підготовці учнівської молоді.

Метою нашої статті є аналіз використання мультимедійних технологій на заняттях з

трудового навчання в основній школі.

Виклад основного матеріалу. Останніми роками увагу педагогів та вчених привернули мультимедійні технології. Під *мультимедійною технологією* ми розуміємо технологію, яка окреслює порядок розробки, функціонування та застосування засобів обробки інформації. Говорячи про різні аспекти використання мультимедійних технологій в освіті, автори обмежуються розглядом питань використання *технічного засобу навчання* або комп'ютерно-орієнтованого засобу навчання «нового» покоління, якому притаманні характерні ознаки: можливість об'єднання інформації, представлені в різних формах (текст, звук, графіка, відео, анімація) та інтерактивний режим роботи з інформацією [1].

Особливістю використання сучасних мультимедійних технологій під час вивчення трудового навчання є можливість моделювання різноманітних об'єктів і процесів. Динамічні і графічні можливості дозволяють зробити уроки більш змістовними й ефективними.

Мультимедійний урок дає можливість комбінувати в одному уроці неймовірну кількість цікавих завдань, залучаючи все більшу й більшу кількість учнів. Створюючи на екрані динамічні моделі процесів, учитель має організувати цілеспрямоване спостереження за зміною та взаємозв'язком величин.

Зазначимо, що мультимедійні технології — це один із напрямів інформаційних технологій, що найбільш бурхливо розвиваються у навчальному процесі.

Одна з особливостей мультимедійної технології — використання інтерактивної комп'ютерної графіки.

О. Прохоров виділяє три основні завдання когнітивної комп'ютерної графіки. Першим завданням є створення таких моделей представлення знань, в яких була б можливість однотипними засобами представляти як об'єкти, характерні для логічного мислення, так і образи-картини, з якими оперує образне мислення. Друге завдання — візуалізація тих людських знань, для яких поки неможливо підібрати текстові описи. Третя — пошук шляхів переходу від спостережуваних образів-картин до формулювання деякої гіпотези про ті механізми і процеси, які приховані за динамікою спостережуваних картин [7].

Мультимедійні програмні засоби, які можуть бути використані учнями на уроках трудового навчання, реалізують наступні види навчальної роботи: перегляд інформації в аудіовізуальному варіанті, тренаж по теорії з використанням вправ, контроль, роботу зі словником термінів і понять, роботу з тими, що підключаються до локальної мережі та іншими компонентами комплексу, тренажерами.

Перегляд теоретичного матеріалу полягає в представленні учню сторінок інформації у вигляді текстових і графічних екранів, мультиплікаційних вставок, відеокліпів, демонстраційно-ілюструючих програм. Учні мають можливість перегортати сторінки інформації вперед або назад, дивитися теорію з початку або з кінця, шукати потрібний розділ по змісту [8].

У цьому режимі використовуються елементи технології гіпермедіа. За ключовим словом (поміченим терміном навчального тексту) учень може одержати його визначення, подивитися пов'язані з ним сторінки будь-якого типу. У процесі роботи з гіпертекстом автоматично формується навичка роботи з мультимедіа комп'ютером, за допомогою якого учень може повернутися на будь-який етап перегляду теорії. У будь-який момент перегляд теорії може бути перерваний за бажанням учня [4].

Таким чином, переваги застосування мультимедійних технологій (оперативне користування інформацією, з'єднання аудіо- та візуального матеріалу і ін.) в організації навчального процесу не викликають сумніву. Застосування таких технологій істотно активізує навчальну інформацію, робить її наочнішою для сприйняття і легшою для засвоєння [5].

Використання мультимедійних технологій у трудовому навчанні пов'язане з вирішенням низки дидактичних завдань, спрямованих на підвищення рівня навчання й виховання на уроках з цієї дисципліни.

У практичній роботі вчителя трудового навчання найчастіше використовують презентації, створені за допомогою програми PowerPoint та Windows MovieMaker. При цьому

використовують різні типи презентацій: лінійні та розгалужені, інтерактивні та автоматичні. Презентують: комп'ютерні діафільми з використанням елементів анімації; презентації для повторювально-узагальнюючих уроків; класичні комп'ютерні презентації.

Найчастіше мультимедійні уроки будують за такою схемою:

1. Мотивація уроку — це короткий вступний матеріал. Часто мотивація містить проблемні питання.

2. Оголошення теми та очікуваних результатів уроку.

3. Теоретична частина уроку — опанування навчальним матеріалом уроку: робота з поняттями, невеликі текстові фрагменти, що містять навчальну інформацію. Можна об'єднувати учнів у малі творчі групи і пропонувати їм протягом певного часу знайти відповіді на поставлені питання. Питання можна пропонувати як усім групам, так і диференційовано. Працюючи над основним матеріалом уроку учні можуть користуватися посібниками, або звертатися за допомогою до вчителя, яка надається у вигляді уточнюючих запитань, аналогій, рекомендацій, порівнянь. Питання опрацьовуються під час уроку до готового результату — до повного засвоєння.

4. Практична частина уроку — ознайомившись із змістом мультимедійної програми, учні переходять до виконання практичної роботи.

5. Підбиття підсумків уроку — включає рефлексію почуттів (наприклад, що сподобалось на уроці найбільше), способів діяльності учнів (наприклад, що робили на уроці), відтворення учнями основних понять уроку, чи вирішенні поставлені проблемні питання уроку. Відповідні слайди з текстовими фрагментами доцільно знову продемонструвати на екрані.

У трудовому навчанні уроки з використанням мультимедійних технологій можуть мати різну структуру:

1) на початку кожного уроку учні ознайомлюються із конкретним обсягом навчального матеріалу згідно теми уроку за допомогою мультимедійної програми, а після цього переходять до виконання практичної роботи;

2) на початку вивчення теми учні ознайомлюються із повним обсягом навчального матеріалу з даної теми за допомогою мультимедійних програм на декількох уроках, а після цього переходять до виконання практичних робіт;

3) учні вдома ознайомлюються із повним обсягом навчального матеріалу з теми за допомогою мультимедійних програм, а після цього переходять до виконання практичних робіт на уроках.

Мультимедійна технологія на уроках трудового навчання може здійснюватись у трьох варіантах [3, с. 114-117]: I — «проникаюча» технологія (застосування мультимедійного навчання з окремих тем, розділів для окремих дидактичних задач); II — основна, визначальна, найбільш значуща частина з тих, що використовуються в цій технології; III — монотехнологія (коли все навчання, все управління навчальним процесом, включаючи всі види діагностики, моніторинг, опирається на застосування комп'ютера).

Мультимедіа можна використовувати на всіх етапах навчання: під час пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю знань і вмінь.

Сучасний етап застосування мультимедійної технології характеризується використанням комп'ютера не епізодично, а систематично. Основна проблема, яка виникає, — це розробка методики комп'ютеризації курсу.

Можливі або повна перебудова і орієнтація на створення нових комп'ютеризованих курсів, або реалізація методики з частковою комп'ютерною підтримкою. Та все одно перехід на мультимедійні технології та системи необхідний. Адже відомо, що можливості застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі дуже багатогранні. Це пов'язано із здатністю комп'ютера представляти, зберігати, обробляти, передавати великі обсяги інформації різного характеру, а також ефективно керувати інформаційними ресурсами. А це, в свою чергу, дає змогу вирішити проблему інформаційного забезпечення вчителя і учня з кожної предметної галузі шляхом створення інформаційного навчального середовища, яке включає до свого складу

відповідні бази знань, засоби збирання, накопичення, передачі, обробки і розподілення навчальної інформації, засоби подання знань, забезпечуючи зв'язок і функціонування організаційних структур педагогічної діяльності. Тобто, надається можливість значно підвищити ефективність інформації, яка циркулює в навчальному процесі, внаслідок її своєчасності, корисності, доцільності дозування, доступності, зрозумілості, адаптації темпу зі швидкістю засвоєння, врахування індивідуальних особливостей студентів. У зв'язку з цим, потрібно також окремо виділити відомі функціональні можливості мультимедійних технологій, які дають або можуть забезпечити ефективну трудову підготовку в загальноосвітній школі:

1. *Мультимедійні технології як джерело навчальної інформації* (частково чи повністю можуть замінювати вчителя та підручник). Останнім часом широко використовуються освітні комп'ютерні програми на основі мультимедіа та гіпертексту. Вони передбачають сюжети, анімаційні та деморолики, завдання під час підготовки, набори різнорівневих тестів для навчання та контролю тощо. За допомогою освітньої програми можна одержати навчальну інформацію з певного предмету.

2. *Комп'ютер як засіб ілюстрації і мультимедіа*. У цій ситуації ПК може бути як засіб ілюстрації навчального матеріалу. Окремо слід нагадати про ефективність використання візуалізації навчального матеріалу під час лекцій.

За бажанням певну «проблемну» частину матеріалу можна переглянути кілька разів. Отже, на відміну від звичайного теле- чи відеофільму мультимедійні комп'ютерні технології дають змогу набагато ефективніше працювати із зображеннями.

3. *Комп'ютер як засіб індивідуалізації та диференціації навчання*. На ПК можуть бути покладені різні види індивідуальної роботи з учнями: тренування, обробка знань і вмінь з предмета, тестування. Надається можливість учителю враховувати неоднорідність інтелектуальних здібностей учнів, поточний рівень знань кожного з них, їхні психофізіологічні особливості. Особливо характерно ці властивості виявляються під час вивчення трудового навчання.

4. *Мультимедіа як засіб моделювання і проектування (демофільми)*. Важливою допомогою в навчанні учнів може бути ПК під час моделювання і проектування різних систем або явищ. Це дає змогу виконувати низку принципово нових дидактичних завдань: вивчення явищ і процесів у мікро- та макросвіті, всередині складних біологічних і технічних систем; імітація участі учнів в управлінні процесами, які неможливо або шкідливо реалізувати безпосередньо, з можливістю прийняття рішень на різних етапах (особливо під час виконання проекту у проектній технології) з наступним аналізом впливу цих рішень на кінцевий результат, а також повторення експерименту.

5. *Мультимедіа як засіб збирання, зберігання і обробки навчальної інформації*. За допомогою ПК учитель може одержати поточну інформацію про перебіг навчання, результати роботи кожного учня, інформацію про результати роботи групи в цілому після закінчення навчання, а також здійснювати ведення електронного журналу успішності (на стенд успішності можна виносити результати після кожного заняття, без додаткової роботи).

6. *Мультимедіа як робочий інструмент учнів*. Якщо немає дидактичної необхідності в тому, щоб учні витрачали час на ручне виконання обчислень, ПК може бути корисний їм для автоматизації різних розрахунків. Учні можуть використовувати ПК для введення, редагування і зберігання різної текстової або графічної інформації.

7. *Мультимедіа як робочий засіб учителя*. Під час підготовки до занять учитель може використовувати різні компоненти інформаційного середовища, різні види навчального демонстраційного обладнання, які приєднуються до ПК, програмні засоби і системи, навчально-демонстраційні посібники тощо, пов'язувати їх з предметним змістом певного навчального курсу, задавати послідовність файлів, програм, дидактичних матеріалів або даних, які будуть використовувати на занятті.

Тобто, проявляються риси програмованого навчання, що дасть змогу заздалегідь знати, скільки потрібно часу для викладу інформації. Важливу роль у підготовці до занять можуть

відіграти різні текстові й графічні редактори, за допомогою яких учитель на свій вибір може підготувати до занять кадри графічної або текстової інформації.

8. *Мультимедіа як універсальна довідкова система («електронний підручник»)*. Застосовуючи сучасні технології, можна з кожної предметної галузі створити інформаційно-довідкові системи, які надають можливість оперативно отримати необхідну довідку. Для трудового навчання це надзвичайно актуально. Адже обсяг необхідної інформації для вчителя трудового навчання дуже великий.

Для предмету «Трудове навчання» важливе значення матимуть довідники та різного роду довідникова інформація про техніко-експлуатаційні та конструктивні особливості певної моделі електротехнічного пристрою. Мультимедіа дає змогу поєднати текстову інформацію з одночасним демонструванням тієї чи іншої моделі, об'єкта, схеми, процесу чи явища.

Велике значення в освітньому процесі має використання системи Internet, що володіє також необмеженими ресурсами мультимедіа. Доступ до Інтернету розширює можливості вивчення конкретних розділів програми [6]:

- значно підвищує інформативну спрямованість курсу;
- збільшує обсяг доступної інформації;
- допомагає впроваджувати елементи індивідуалізації в навчальний процес;
- прищеплює учням навички проведення науково-дослідницької роботи.

Варто згадати також про спеціальні педагогічні програмні засоби (ППЗ) з мультимедійним супроводом, що використовуються на базі комп'ютерної техніки, які доцільно застосувати для формування технічних понять на уроках трудового навчання (що використовуються більше для наочного подання матеріалу). Педагогічні програмні засоби дозволяють наочно краще продемонструвати учням технологічні процеси, що дуже важко зробити, демонструючи це безпосередньо на верстаті. Це розвиває технічне, художнє та абстрактне мислення. ППЗ передбачають велику кількість і високу якість ілюстративних матеріалів, тобто, мультимедійність: (рисуноків, графіків, карт, схем, фотографій, відеофрагментів, звукових рядів, інтерактивних моделей, тренажерів, 2D-, 3D-анімацій та ін.), що сприяє високому рівню ефективності навчання. Окрім того, ППЗ дозволяють об'єктивно та достовірно визначати рівні навчальних досягнень учнів за допомогою різноманітних багаторівневих тестів, завдань, тренажерів.

Виділяються такі ППЗ з трудового навчання: «Бібліотека електронних наочностей. Трудове навчання, 5-9 класи»; «Трудове навчання, 6 клас» (Обслуговуючі види праці; Технічні види праці); «Трудове навчання, 5 клас» (Обслуговуючі види праці; Технічні види праці); «Трудове навчання, 7 клас» (Технічні види праці); «Основи дизайну», 10 клас; «Охорона праці та безпека життєдіяльності в закладах освіти. Тренувальні тести»; «Моделювання». Луганський національний педагогічний університет імені Т. Шевченка, 2007.

Висновки. Отже, широке застосування системи мультимедійних засобів на заняттях з трудового навчання не тільки забезпечить учня інформацією та позитивно впливатиме на його обізнаність та загальноосвітню підготовку, але й сприятиме кращому засвоєнню знань (здіяні декілька аналізаторів).

Окрім того, спрямованість трудового навчання на використання мультимедійних технологій, як ефективного засобу навчання, не лише забезпечує підвищення рівня професійної підготовки учнів, але й істотно впливає на їх мотиваційну сферу, зумовлюючи формування професійних і навчально-пізнавальних мотивів, які забезпечують успішність оволодіння професійними знаннями і вміннями.

Використання комп'ютерної підтримки під час вивчення нового матеріалу, а саме мультимедійних технологій, відкриває нові організаційні форми навчання та урізноманітнює методи організації і самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності.

Література:

1. Величко С.П., Царенко О.М. Формування у майбутніх учителів умінь застосовувати мультимедійні

- технології у навчально-виховному процесі // Наукові записки КДПУ ім. В.Винниченка: педагогічні науки. — Вип. 14. — Кіровоград, 1998. — С. 95-101
2. Кубичев Е.А. Мультимедиа в школе. — М.: Педагогика, 1986. — 286 с.
 3. Мальований Ю.І. Педагогічна сутність використання мультимедійних технологій у навчанні // Шлях освіти. — 1997. — № 2. — С. 23-31.
 4. Мультимедійні технології в навчанні. - К.: Видавнича група ВНУ, 2006. — 89 с.
 5. Мультимедійні технології: Навчально-методичний посібник / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; за заг. ред. О.М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 251 с.
 6. Первин С.П. Дети, компьютеры и коммуникации // Информатика и образование. — 1994. — № 4. — С. 49-53.
 7. Прохоров А.О. Особенности психических состояний пользователей ЭВМ в процессе компьютерного обучения // Вопросы психологии. — 1995. — № 3. — С. 59-65.
 8. Пушкарьова Т. Мультимедійні освітні технології: Інтегральні підходи // Директор школи. — 2001. — № 45 (груд.).
 9. Сільвейстр А.М. Викладання матеріалу за новою інформаційною технологією // Фізика та астрономія в школі. — 1999. — № 4. — С. 33-34.

У статті проведено аналіз використання мультимедійних технологій на заняттях з трудового навчання в основній школі; виділено функціональні можливості мультимедійних технологій, які забезпечують ефективну трудову підготовку в загальноосвітній школі; переваги та недоліки використання мультимедійних технологій; наведено структуру мультимедійного уроку; використання системи Інтернет; перелік та аналіз педагогічних програмних засобів для використання на заняттях з трудового навчання.

Ключові слова: мультимедійні технології, мультимедіа, ППЗ.

В статье проанализировано использование мультимедийных технологий на занятиях по трудовому обучению в основной школе; выделены функциональные возможности мультимедийных технологий, обеспечивающие эффективную трудовую подготовку в общеобразовательной школе; преимущества и недостатки использования мультимедийных технологий; приведена структура мультимедийного урока; использование системы Интернет; перечень и анализ педагогических программных средств для использования на занятиях по трудовому обучению.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, мультимедиа, ППС.

The article analyzes the multimedia technologies usage and the use of Internet in lessons of labor education in the secondary school; the functional possibilities of multimedia technologies that provide effective labor education in schools is selected; advantages and lacks of the use of multimedia technologies; the structure of multimedia lesson is resulted; the list and analysis of educational software for use in lessons of labor training.

Keywords: multimedia technologies, multimedia, educational software.

УДК 376.1: 371.68

**Л.С. Гудзевич, Р.А. Крешун
м. Вінниця, Україна**

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ХВОРИХ НА ДЦП В УМОВАХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Переважною більшістю серед дітей з порушеннями функцій опорно-рухового апарату (ОРА) є діти з наслідками дитячого церебрального паралічу. Поширеність ДЦП досить висока і становить 2-3 випадки на 1000 немовлят. За даними МОЗ в Україні зареєстровано близько 20976,7 тис. хворих на ДЦП (у Вінницькій області 870 (2011р.), 749 (2012р.), 840 (2013 р)). Порушення у психофізичному розвитку цієї категорії дітей характеризуються надскладною клінікою. Тому пошук методів корекційного навчання та виховання дітей саме з ДЦП відображає першочергове завдання та найактуальніший зміст.

У нашій країні початок інтеграційних процесів розпочато з 90-х років минулого століття. У 2001 році МОН України започаткували науково-педагогічний експеримент «Соціальна

адаптація та інтеграція в суспільство дітей з особливостями психофізичного розвитку шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх закладах», основна мета якого є розробка і реалізація механізму інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади, ранньої інтеграції цих дітей у соціальне середовище з урахуванням їх типологічних та індивідуальних особливостей. Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи і форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами. Ці проблеми потребують подальшого вивчення, що обумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Аналіз попередніх досліджень. У другій половині XIX ст. і особливо з початку XX ст. спостерігається розвиток педагогічних підходів до надання комплексної медико-соціальної допомоги дітям з порушеннями ОРА. Своє відображення цей процес знайшов у появі елементів педагогічної підтримки пацієнтів ортопедичних медичних закладів, які діяли в окремих містах Німеччини-Вюрцбурге, Штутгарті, Лейпцигу та Берліні. Медико-педагогічну роботу в них здійснювали відомі лікарі свого часу Я. Гейне, Є. Краус, Й. Блемер. Німеччина стала першою країною, що впровадила державний нормативний акт про профілактичні заходи і медико-педагогічну допомогу, а також професійну реабілітацію людей з порушеннями ОРА. А у 1913 р. чеський професор Р. Йедличка створив першу в Європі школу-майстерню для дітей-інвалідів. У 1921 р. в Бельгії відкрився притулок для паралізованих дітей — «Притулок для дівчаток-інвалідів у Кватрехті», вихованки якого здобували початкову освіту [2].

Незважаючи на актуальність проблеми навчання і виховання дітей з церебральним паралічем, вітчизняна наука, з різних причин, має недостатньо теоретичну основу для практики. Українські фахівці послуговуються авторитетними російськими та іншими зарубіжними виданнями, які, переважним чином, розкривають проблеми ранньої комплексної реабілітації таких дітей, їх початкового навчання, психокорекційної підтримки тощо (О. Мастюкова, М. Іпполітова; Л. Халілова; І. Левченко, І. Мамайчук та інші). Необхідність розробки нових вітчизняних програм навчання учнів з ДЦП потребують науково обґрунтованого методичного забезпечення усіх ступенів навчання.

Таким чином, на відміну від оригінальних педагогічних розробок щодо спеціальних методик виховання дітей з сенсорними порушеннями або розумовою відсталістю, історичні джерела містять украй мало даних про розвиток наукових досліджень у галузі спеціального навчання дітей з порушеннями функцій ОРА. Очевидно, це було пов'язано, перш за все, з тим, що психічна сфера останніх не представлялася об'єктом, відмінним від норми, і таким, що вимагає особливого підходу в навчально-виховному процесі.

Мета статті — довести доцільність і висвітлити можливі шляхи застосування соціально-реабілітаційних програм, методик для дітей хворих на ДЦП в умовах навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Процес навчання та виховання дітей з ДЦП ускладнюється певними обставинами, пов'язаними з клінічними характеристиками цього захворювання. Суттєво, що до основного симптому ДЦП — руховим розладам — у більшій частині випадків приєднуються порушення психіки, мовлення (80 %), зору (20 %), слуху (15 %), кінестетичного сприймання (15 %) та ін. Часто діти з церебральним паралічем мають і інші порушення пов'язані зі зниженим інтелектом, значно вираженою затримкою розумового розвитку або розумовою відсталістю. Таким чином, це дуже складна категорія порушень психофізичного розвитку («група синдромів» за Леоном Бадаляном [1]), адже її характерною особливістю є поліморфізм клінічної картини зі своїм комплексом коморбідних синдромів, незважаючи на те, що всі ці порушення об'єднуються в один нозологічний статус — порушення моторної сфери.

Отже, полісиндромність та складна етіологія ДЦП спричиняє і багатоаспектність навчально-реабілітаційного процесу, мультивекторність корекційного медико-психолого-педагогічного впливу на фізичне, психічне та соціальне здоров'я дитини, її особистісний розвиток. Мультидисциплінарний характер реабілітації дітей, хворих на ДЦП, чітко усвідомлюють лікарі-неврологи. Так у Енциклопедії відновного лікування хворих на дитячий

церебральний параліч, яка написана колективом авторів під керівництвом К.О.Семенової [9], обґрунтовується доцільність введення поняття «реабілітаційна допомога» за такою схемою: «Це вид діяльності, який здійснюється різними спеціалістами (лікарями, психологами, педагогами, соціальними працівниками) у процесі реабілітації». У такому розумінні реабілітаційна допомога включатиме медичну допомогу на етапі відновного лікування (медична реабілітація), психологічну, педагогічну та соціальну корекцію на різних етапах реабілітації.

Для дітей із особливими освітніми потребами існує широкий вибір доступних форм здобуття освіти: індивідуальний, дистанційний, екстернатний, «школи консультаційних класів», «школи другого шансу», «вечірні школи», а також «включені» («інклюзивні») форми навчання [7].

Останні дають змогу дітям з особливими потребами навчатися спільно зі своїми здоровими ровесниками, що ефективно впливає на рівень їхньої соціалізації. У зв'язку з цим виникає питання пошуку нових, ефективних методів та форм навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітньому закладі, враховуючи психофізичні порушення та компенсаторні можливості кожної дитини.

Як свідчать дослідження, загальноосвітня підготовка учнів з порушеннями функцій опорно-рухового апарату може бути досягнута за умови дотримання особливої змістової та методичної спрямованості навчального процесу, в основу якого закладений корекційно-розвивальний принцип [3-5]. Згідно з цим принципом, діти з важкими руховими порушеннями можуть оволодіти базовим компонентом програми тільки в умовах максимальної індивідуалізації навчання.

Корекційно-розвиваючий характер навчання спрямований на подолання відхилень у фізичному розвитку, пізнавальній та мовленнєвій діяльності. Організація навчального процесу у загальноосвітньому навчальному закладі для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату передбачає використання спеціальних методів і прийомів навчання та виховання. У цьому зв'язку для успішної організації навчального процесу школярів з дитячими церебральними паралічами, учителю необхідно розуміти особливості їх психофізичного розвитку, які зумовлюють найбільш характерні труднощі під час оволодіння навчальним матеріалом. Педагогу важливо знати причини та час виникнення труднощів у навчанні, а також специфіку їх впливу на засвоєння програмного матеріалу. Під час визначення характеру навчального навантаження вчитель орієнтується на появу стомлення як ознаку зміни уваги, яка має вагоме значення для продуктивності розумової праці школярів.

Спеціальні корекційні завдання визначають зміст навчання учнів цієї категорії та передбачають обов'язкове врахування особливостей розвитку пізнавальної сфери учнів з дитячим церебральним паралічем, а саме: порушень активної довільної уваги, які зумовлюють специфіку всіх стадій пізнавального процесу (від зосередження і довільного вибору під час прийому та переробки інформації до запам'ятовування, осмислення), що суттєво ускладнює навчання; підвищеної виснажливості психічних процесів, яка супроводжується низькою інтелектуальною працездатністю, емоційною лабільністю, порушеннями пам'яті; сповільненості та інертності всіх психічних процесів, які викликають труднощі перемикавання з одного виду діяльності на інший, патологічне застрягання на окремих фрагментах навчального матеріалу.

Обсяг змісту навчальних дисциплін усіх освітніх галузей відповідає загальноосвітній школі, проте порушення психофізичної сфери учнів зумовлюють специфіку процесу навчання.

Оскільки мовленнєва регуляція сприяє розвитку довільних рухів учнів з дитячим церебральним паралічем, урокам з української мови відводиться найважливіша роль, як у вигляді самостійної програми навчання, так і у викладанні всіх інших предметів. Корекційна спрямованість навчання з названого предмету забезпечується спеціальними методами навчання, введенням спеціальних пропедевтичних занять під час вивчення окремих розділів і тем програми, а також введенням спеціальних індивідуальних і групових занять з корекції порушень мовленнєвого розвитку. Наукове узагальнення практичного досвіду роботи вчителів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату м. Києва, м. Тернополя та інших підтверджує положення про те, що учні з дитячим

церебральним паралічем суттєво відрізняються за ступенем мовленнєвої підготовки: словниковим запасом, особливостями використання граматичних засобів мови, оволодінням зв'язним мовленням, ступенем сформованості рухової навички письма тощо. Досвідчені вчителі на практиці знаходять підтвердження науковому положенню про те, що складність описаних порушень не обов'язково корелює зі ступенем неврологічних проявів. Тому, керуючись основною метою виявлення знань або якості засвоєння програмового матеріалу з цього чи інших предметів, педагог добирає обсяг і способи виконання індивідуальних завдань у кожному конкретному випадку (робота з картками; виконання письмових завдань на підготовлених альбомних аркушах; написання на дошці крейдою; викладання слів і речень на спеціальних магнітних дошках; виконання роботи на комп'ютері; збільшення часу для виконання письмових робіт; усна форма частини письмової роботи; спеціальне позначення рядка і місця, з якого необхідно починати писати або малювати; визначення символами необхідної відстані між рядками або частинами завдання тощо).

Викладаючи курс «Основи здоров'я», учитель обов'язково враховує ставлення школяра до захворювання, яке визначається ступенем його усвідомлення, психологічним захистом, уявленнями про хворобу, а також працює над виробленням оптимістичної установки щодо покращення стану кожного учня, навчанням ефективній саморегуляції [10]. Урахування вчителем реакції особистості школяра на хворобу зумовлене тією обставиною, що в основі структури такої реакції може лежати порушення ставлення до свого тілесного і духовного «Я», зміна самосвідомості, що суттєво ускладнює навчально-виховний процес в цілому.

Особливе значення індивідуального підходу на уроці фізкультури вимагає ретельного урахування стану здоров'я і психофізичного розвитку кожного учня. Учитель працює у тісному контакті з лікарями (невропатологом, ортопедом), які формують корекційно-відновлювальні завдання та протипокази до виконання певних вправ кожним учнем. Уроки плануються з урахуванням наступних вимог: поступове підвищення навантаження до середини уроку та перехід наприкінці до заспокійливих вправ; чергування різних видів вправ, їх відповідність можливостям учнів.

У контексті трудового навчання особливого значення набуває проблема особистісного розвитку школярів з дитячим церебральним паралічем. Ураховуючи це, вирішення специфічних програмових завдань потребує від учителя врахування наступних умов: забезпечення відповідного емоційного фону (відсутність негативних оцінок, порівняння результатів роботи учня тільки з його особистими досягненнями, дотримання індивідуального ритму роботи, максимальне врахування інтересів учнів тощо), а також формування в учнів упевненості у власних можливостях. Дослідження, проведене Давидько (2014), дозволило оцінити рівень сформованості конструктивної діяльності дітей з ДЦП в цілому, а також окремих дій і навичок за різними видами конструювання та рукоділля. У процесі дослідження встановлено, що саме у індивідуальній корекційній роботі дитина проявляє та розвиває свої вміння, способи дій, удосконалює трудові операції, розвивається як особистість, включається у взаємодію з однолітками, інтегрується в соціальне середовище.

Як альтернативу традиційним методам і формам навчання школярам з ДЦП пропонується використання інформаційних технологій. Доцільність впровадження в навчально-виховний процес спеціальних та загальноосвітніх шкіл новітніх комп'ютерних технологій розглядають у своїх працях науковці О. Качуровська [4], О. Легкий [6], С. Миронова [8] та інші. Цінним є те, що під час роботи з комп'ютером створюються сприятливі умови для залучення учнів до вирішення проблемних навчальних ситуацій, а не подання знань у готовому вигляді. Застосування комп'ютерної техніки надає уроку привабливості та осучаснює його, відбувається справжня індивідуалізація навчання, контроль і підбиття підсумків проходять об'єктивно та вчасно.

Отже, корекція порушень конструктивної діяльності у дітей з ДЦП повинна базуватись на детальному вивченні характеру та ступеню наявних перешкод, оцінки як структури діяльності в цілому, так і рівня сформованості й особливостей виконання окремих дій та операцій. Не менш

важливою умовою успішності корекційної роботи є продуманий підбір завдань на конструювання з урахуванням їх доступності та цікавості для кожної дитини, необхідності стимулювати творчу активність учнів.

Висновки. Таким чином, проведений аналіз методик оволодіння загальноосвітньою програмою основної школи учнями з ДЦП, дозволяє визначити пріоритетні напрямки корекційної роботи як на уроках, так і під час корекційно-розвиваючих занять, серед яких: формування просторових уявлень на програмовому матеріалі; розвиток часових уявлень; словникова робота, яка передбачає відпрацювання спеціальної термінології у процесі вивчення навчальних предметів усіх освітніх галузей; розвиток ручної умілості на уроках праці. Врахування визначених напрямків під час організації навчальної діяльності школярів з ДЦП сприятиме компенсації специфічних порушень пізнавальної діяльності і, таким чином, оптимізує умови для оволодіння програмним матеріалом загальноосвітньої школи. Важливе значення під час навчально-виховного процесу має використання інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяє учням з обмеженими можливостями розвинути цілісне бачення світу, відкриває можливості для корекції та компенсації порушень психофізичного розвитку та отримання якісної освіти.

Література:

1. Бадалян Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина. — К.: Здоров'я, 1988. — 324 с.
2. Виноградова Л.И. Взаимосвязь конструктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом со сторонностью и степенью двигательного поражения / Л.И. Виноградова, С.В. Коноваленко // *Коррекционная педагогика*. — 2005. — № 4(10). — С. 61-71.
3. Власова Т.А. Особенности психофизического развития учащихся специальных школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / Т.А. Власова. — М.: Педагогика, 1985. — 128 с.
4. Качуровська О. Новітні засоби корекції та розвитку мовлення учнів із ТВМ / О. Качуровська // *Дефектологія*. — 2006. — № 2. — С. 46-49.
5. Калижнюк Э.С. Психические нарушения при детских церебральных параличах / Э.С. Калижнюк. — К.: Вища школа, 1987. — 253 с.
6. Легкий О. Корекційні можливості застосування комп'ютера у спеціальній школі / О. Легкий // *Дефектологія*. — 2002. — № 1. — С. 36-39.
7. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. — СПб.: Речь, 2006. — 400 с.
8. Миронова С. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту / С. Миронова // *Дефектологія*. — 2003. — № 3. — С. 41-45.
9. Семенова К.А. Восстановительное лечение детей с перинатальным поражением нервной системы и с детским церебральным параличом / К.А. Семенова. — М.: Закон и порядок. — 2007. — 616 с.
10. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.М. Шипицына, И.И. Мамайчук. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 368 с.

У статті звертається увага на актуальну для вітчизняної теорії та практики проблему навчання учнів з ДЦП. Зроблено спробу узагальнити розрізнені наукові відомості про специфіку навчання таких школярів, а також досвід практиків загальноосвітніх спеціальних шкіл-інтернатів для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату. Важливе значення під час навчально-виховного процесу має використання інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяє учням з обмеженими можливостями розвинути цілісне бачення світу, відкриває можливості для корекції та компенсації порушень психофізичного розвитку та отримання якісної освіти.

Ключові слова: *корекційно-розвиваючий характер навчання, особливості пізнавальної діяльності, учні з ДЦП.*

В статье обращается внимание на актуальную для отечественной теории и практики проблему обучения учеников из ДЦП. Сделана попытка обобщить разрозненные научные исследования про специфику обучения этих учеников, а также опыт практиков общеобразовательных специальных школ-интернатов для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. Важно значение во время учебно-воспитательного процесса имеет использование информационно коммуникационных технологий, что позволяет ученикам с ограниченными возможностями развить целостное виденье мира, открывает возможности для коррекции и компенсации

нарушений психофизического развития и получения качественного образования.

Ключевые слова: коррекционно-развивающий характер обучения, особенности познавательной деятельности, учащиеся с ДЦП.

In the article attention applies on aktual'nyu for a domestic theory and practice problem of teaching of students from DTSP. An attempt to generalize separate scientific information about the specific of studies of such schoolboys, and also experience of practical workers of the general special schools-boarding-schools, for children with violations of locomotorium is done. A value is important during an educational-educate process has the use of of informatively communication technologies, that allows students with the limited possibilities to develop integral vision of the world, opens possibilities for a correction and indemnification of violations of psikhofizichnogo development and receipt of high-quality education.

Keywords: character of studies, features of cognitive activity, students are from DTSP.

УДК 373.3.091.33:811.111

М.Г. Гулішевська
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Постановка проблеми. Національна доктрина розвитку освіти XXI століття провідною метою української освітньої системи проголосила розвиток особистості та забезпечення соціально-педагогічних умов для творчої самореалізації особистості й виховання покоління, здатного ефективно працювати і навчатися впродовж усього життя.

Тому й виникла суттєва необхідність спрямування педагогічних зусиль на творчу самореалізацію сутнісних сил учнів — їх мотивів, здібностей, практичних умінь, життєвих цінностей, здатності постійно створювати особистісно й соціально значимі освітні продукти. В повній мірі розкрити творчі здібності молодших школярів на уроках іноземної мови можливо завдяки евристичному навчанню.

Аналіз попередніх досліджень. Результати аналізу наукових праць виявили низку досліджень, присвячених проблемі впровадження евристичного навчання в навчально-виховний процес, зокрема праці В. Андрєєва, М. Бурди, Ю. Колягіна, Д. Пойя, Г. Саранцева, О. Скафи, В. Соколова, Л. Фрідмана, А. Хуторського та ін. Щодо евристичного навчання в початковій школі, то в цьому напрямі працюють такі науковці як О. Голюк, Р. Загоруй, А. Коломієць, Г. Тарасенко. Аналіз публікацій вищезазначених авторів вказує на те, що в навчально-виховному процесі учнів початкової школи евристичне навчання застосовується вельми епізодично.

Тому постає завдання розглянути поняття евристичного навчання та можливість його застосування на уроках іноземної мови в початковій школі.

Мета статті — визначити методи й прийоми евристичного навчання, які можна застосовувати на різних етапах формування лексичних навичок з англійської мови учнів початкової школи.

Ми виходимо з того, що на теперішній день від учнів початкової школи вимагаються такі якості, як ініціативність, винахідливість, креативність під час виконання навчальних завдань. Формування цих якостей неможливе без уміння працювати самостійно, творчо. Тому ми звертаємось до **евристичного навчання**, яке передбачає відмову від готових знань, від їх репродукції, а базується на самостійному їх пошуку.

Під поняттям **дидактична евристика** А. Хуторський розуміє теорію навчання, яка визначає систему цілей, закономірностей, принципів, змісту, технології, форм, методів і засобів, що забезпечують самореалізацію та освітній розвиток учнів і вчителів у процесі створення ними освітніх продуктів у різних галузях знань і діяльності [9].

А. Хуторський справедливо зазначає, що основною характеристикою евристичного

навчання є створення учнями освітніх продуктів у навчальних предметах і побудова власних освітніх траєкторій у кожній із освітніх галузей. Під освітньою продукцією він розуміє, по-перше, матеріалізовані продукти діяльності учня у вигляді суджень, текстів, малюнків, виробів тощо; по-друге, зміни особистісних якостей учня, які розвиваються в навчально-виховному процесі. Обидві складові — матеріальна та особистісна, створюються одночасно під час конструювання учнем індивідуального освітнього процесу [там само].

Традиційний зміст освіти ускладнює конструювання учнями власних знань. У навчальних програмах, посібниках, підручниках світ реальних об'єктів поданий готовими поняттями, ідеалізованими продуктами пізнання, які отримали не учні, а спеціалісти, вчені, автори підручників. Вивчення учнями інформації про чужі знання практично не залишає місця для створення ними власних знань про реальний світ.

Ця проблема в евристичному навчанні вирішується шляхом зміни методології навчання: спочатку учням у якості освітнього об'єкта пропонують реальні, а не ідеальні об'єкти пізнання. Вчитель навчає учнів способам пізнання реальних об'єктів і конструюванню добутих знань. Вивчаючи об'єкт реального світу, молодші школярі шукають і створюють знання про нього, тобто ідеальні теоретичні факти, поняття, закономірності, усвідомлюючи створені знання й способи пізнання, школярі фіксують їх у вигляді особистісного освітнього продукту, що дозволить потім використовувати їх для наступного пізнання реального світу.

Необхідними складовими методики, процесу евристичного навчання іноземної мови в початковій школі повинні бути методи, прийоми, форми і засоби навчання, які активізують пізнавальну діяльність і організують її так, щоб унаслідок такої діяльності учні отримували новий продукт, нові для них знання і способи діяльності. З.Слепкань підкреслює, що вибір методів і прийомів навчання залежить, насамперед, від поставлених цілей і завдань, тобто цілей і завдань розвитку, змісту навчального матеріалу, конкретних умов класу, які визначаються рівнем підготовки учнів до сприйняття нового, їх пізнавальними потребами, сформованістю інтелектуальних навичок і вмінь, саморегуляції [8].

За В. Андреевим, **евристичні методи навчальної діяльності** — це система евристичних правил діяльності педагога (методи викладання) і діяльності учня (методи навчання), розроблені з урахуванням закономірностей і принципів педагогічного управління та самоврядування особистості з метою розвитку інтуїтивних процедур діяльності учнів у виконанні творчих завдань [1].

Під **евристичними прийомами** О. Скафа розуміє особливі прийоми, які сформувалися в процесі розв'язання одних задач і більш-менш свідомо переносяться на інші [7].

Ми зупинимося детальніше на характеристиці деяких спеціальних евристичних методів і прийомів, які слід використовувати на різних етапах формування лексичних навичок у процесі евристичного навчання англійської мови в початковій школі.

Зміст мовлення виражено у словах, тому вивчити іноземну мову — це означає оволодіти необхідним запасом слів, щоб називати ними предмети, дії, стан. Навчання необхідного мінімуму слів є найважливішим завданням учителя, крім того, учні мають навчитись надавати слову потрібної граматичної форми під час побудови висловлювання та впізнавати, осмислювати її при аудіюванні та читанні.

Ураховуючи вікові особливості молодших школярів, програмою передбачено лише вибіркові граматичні положення, знання яких обов'язкове для розуміння навчальних текстів, вправ, комунікативно-мовленнєвої діяльності школярів. Найчастіше слід спиратися на схильність учнів цілісно сприймати і запам'ятовувати слова, фрази, зразки граматичних структур і застосовувати їх у знайомих ситуаціях спілкування.

Оволодіння формою слова та його змістом здійснюється тоді, коли учні багаторазово вимовляють слова вголос у різноманітних ситуаціях. У процесі такої діяльності формуються лексичні навички говоріння. Для висловлення думки потрібно пригадати слова, які за значенням відповідають її змісту і образним уявленням. Перша операція лексичної навички говоріння — автоматизоване добирання слів. Оскільки одночасно з цією операцією з довготривалою пам'яті

постає фразовий стереотип речення, то дібраним словам надають граматичної форми, яка відповідає фразовому стереотипу. Другою операцією лексичної навички є граматично правильне сполучення слів у реченні. Обидві операції здійснюються миттєво, однак на початковому етапі їх можна вивчати послідовно. Згодом операції мають поєднуватися в одну навичку [4].

Згідно з теорією дидактичної евристики, зовнішній освітній продукт учня забезпечує одержання ним внутрішнього освітнього продукту, тобто зміну знань, досвіду, здібностей, способів діяльності та інших особистісних якостей. Оскільки для початкової школи характерна установка на оволодіння мовною діяльністю на іноземній мові, то процес навчання говорінню може розглядатися як евристична навчальна діяльність. Підкреслимо, що саме зародження мови вже є творчим процесом, тому що вона буває різноманітною по своєму зовнішньому і внутрішньому оформленню.

Евристична дидактика має цілий ряд методів і прийомів, на основі яких можуть бути побудовані специфічні евристичні вправи, які, в свою чергу, організують евристичний процес навчання іноземної мови.

Одним із евристичних прийомів, які можна застосовувати при вивченні лексичного матеріалу іноземної мови в початковій школі, є прийом **асоціювання**, суть якого полягає в знаходженні асоціацій до окремих слів, фраз, текстів. Використання цього прийому сприяє формуванню в учнів уміння швидко знаходити найбільш вдалий мовний засіб, оскільки чим ширше асоціативні поля і довше асоціативні ряди, тим багатшою є мова. На основі асоціювання можна створювати будь-які тексти. Наприклад, учитель пропонує учням прочитати текст, у якому йдеться про кімнату Анни (для кращого сприймання слід використовувати ілюстрацію (рис. 1)), потім, застосувавши евристичний прийом асоціювання, ускладнює завдання і пропонує описати власну кімнату.

1. Look at the picture of Ann's room and read the text about it.

Ann lives in a nice flat on the second floor in a new building. Her flat is large. It has three rooms. Ann has her room. It is large and light. There is one small window in the room.

There is a nice carpet on the floor. In the middle of the room there is a bed where Anna is sitting. On the left of the window there is a closet and lots of shelves. Near the closet a big clock is hanging on the wall. Under the clock there is a chest of drawers. Opposite the window there is a table and chair. On each side of the table there are bookshelves. On the table there is a PC.

Ann likes her room very much.



Рис. 1.

2. Remember how your room looks like and describe it.

Прийом **складання з декількох між собою мало зв'язаних слів тексту** допоможе навчити учнів знаходити зв'язки між елементами, які, на перший погляд не мають нічого спільного. Наприклад, учитель пропонує молодшим школярам скласти невелику розповідь використовуючи наступні слова: morning (ранок), go (йти), a teacher (вчитель), a dining room (їдальня), workout (тренування), lessons (заняття), stroll (прогулянка), evening (вечір).

Наступний евристичний прийом — **особиста емпатія** — сприяє розвитку уяви, оригінальності і гнучкості мислення учнів. Завдяки чуттєво-образним та мисленневим уявленням молодші школярі «занурюються» в виучуваний об'єкт чи образ, намагаються відчутти і пізнати його зсередини. Щоб допомогти цьому вчитель пропонує сконцентруватись на

фотографії (рис. 2).

«Try to «become» one of the images presented here (on a background, only silhouettes of five people are visible in the sunset). Answer the following questions: («Спробуйте «вжитись» у один із, представлених тут, образів (на фоні заходу сонця видно тільки силуети п'яти людей). Дайте відповіді на наступні запитання:) What time of day is it? (Який зараз час доби?). What do you feel: cold or warm? (Що Ви відчуваєте: холод чи тепло?) Can you feel any smells? (Чи відчуваєте Ви які небудь запахи?) What is there around you? (Що знаходиться навколо Вас?) What colors do you see? (Які кольори Ви розрізняєте?) What do you feel about these people? (Які почуття виникають у Вас по відношенню до цих людей?) Do you speak, and if so then what do you say? (Чи розмовляєте ви, якщо так то про що ваша розмова?) Retell your conversation and express yours feelings using a foreign language. (Передайте вашу розмову і виразіть свої почуття іноземною мовою).



Рис. 2.

Друга частина вправи демонструє, яким чином може бути використаний евристичний прийом **зміна ролевих функцій** для навчання іншомовного мовлення учнів. Прийом вчить молодших школярів розв'язувати проблемні завдання способом мисленнєвої зміни їх позиції та ролі, що сприяє головним чином розвитку гнучкості їхнього мислення. Так, учням пропонується доповнити діалог між батьками і дітьми.

– The sunset is- one of the most beautiful natural phenomena. Actually, it would be observed in summer in open spaces — in the steppe or at the sea, where the horizon line is easily visible.

– During the sunset clouds e getting amazing colors the seawater reflects seawater the sky and the path of the sun rays is running on its surface.

– The city has a good sunset in its own way.

– The summer day is practically over. The sun is slowly flowing into the horizon. It is not so scorched and dazzled as during the day, and it is softly warming everything around with its warm evening rays.

– The nature is dying at the moment, it is becoming quieter and quieter. There are almost no roaring of cars and noise of human voices. The disc of the sun is acquiring bright orange color and is becoming closer to the earth. Now the sun is illuminating the clouds in the sky from below, blossoming in gold.

– When the sun touches the bottom edge of the horizon, the evening gets covered with the twilight. If there are many clouds in the sky, they are blossoming in all the colors of the event - from bright yellow to muted purple. At the other end of the sky the pale sickle of the moon is coming.

– A large orange sun is burning in a farewell way and is slowly disappearing. At first it seems that it is moving very slowly, running the rays on the branches of trees and windows of the houses, and then sharply dives into the horizon. The earth is sinking into the twilight. And there is still some dim glow in the sky at the place where the sun has already disappeared.

– It is getting dark quickly and the first star appears in the sky the first star. There comes a night.

– Захід сонця — одне з найчарівніших явищ природи. Найкраще його спостерігати влітку на відкритих просторах — у степу або на морі, там, де добре проглядається лінія горизонту.

– Під час заходу сонця хмарини неймовірних кольорів у небі віддзеркалює морська вода, і ще по ній біжить доріжка сонячного світла.

- У місті захід гарний по-своєму.
- Догорає літній день. Сонце повільно хилиться до обрію. Воно вже не таке палюче й сліпуче, як удень, а м'яко пригріває теплими вечірніми променями.
- Природа завмирає, стає все тихіше і тихіше. Майже не чути гулу автомобілів та гомону людських голосів. Диск сонця набуває яскраво-помаранчевого кольору і стає тим більший, чим ближче спускається до землі. Тепер сонце підсвічує хмари на небі знизу, розцвічуючи золотом.
- Коли сонце торкається нижнім краєм горизонту, спадають вечірні сутінки. Якщо на небі багато хмарин, вони розцвічуються усіма фарбами заходу — від яскраво-жовтої до приглушено фіолетової. На іншому краї неба проступає бляклий серпик місяця.
- Велике помаранчеве сонце прощально палає, повільно зникаючи з виду. Спочатку здається, що воно рухається дуже повільно, пробігаючи променями по гілках дерев і вікнах будинків, а потім різко пірнає за обрій. Земля занурюється в сутінки. А в небі ще деякий час тьмяна заграва в тому місці, де сховалося сонце.

Швидко темніє, і в небі спалахують перші зірки. Настає ніч...

Мета евристичного прийому **незакінчені історії** полягає в розвитку в учнів уміння складати розповідь, застосовуючи творче мислення.

Наприклад, учням пропонується початок розповіді, продовження якої вони мають придумати самостійно, виконуючи при цьому наступні вимоги: дії відбуваються в одному приміщенні (будинку, школі, в магазині, тощо); діючих осіб має бути двоє чи троє; події відбуваються протягом дня; розповідь повинна мати діалоги.

Today is a beautiful Sunday day. I woke up, quickly washed myself and had breakfast. And my mother said that today(Сьогодні гарний недільний день. Я прокинувся, швидко вмився і поснідав. І моя мама сказала, що сьогодні.....)

Також можна використовувати метод **«якщо б»**. Наприклад, таке завдання «What would happen if all people lost their names?» («Що станеться якщо у всіх людей зникнуть імена?») або «What would happen if all the letters of the alphabet reversed?» («Щоб було якби всі букви алфавіту помінялися місцями?») Виконання учнями подібних завдань не тільки розвиває їх здатність уявляти, але й дозволяє краще зрозуміти будову реального світу, взаємозв'язок усього зі всім у ньому, фундаментальні основи різних наук.

Висновок. Розглянувши поняття евристичного навчання ми дійшли висновку, що воно передбачає відмову від репродукції знань, а базується на самостійному пошуку останніх. Це надає безліч можливостей для розвитку творчого потенціалу молодших школярів.

Проаналізувавши евристичні методи і прийоми, ми виділили ті, які найкраще підходять для процесу формування лексичних навичок з англійської мови учнів початкової школи.

Кожен із описаних вище евристичних прийомів у процесі навчання учнів англійської мови може бути реалізованим по-різному у залежності від навчального змісту, цілей і умов навчання та здібностей молодших школярів. Побудовані на основі цих методів і прийомів завдання допоможуть досягти того, щоб мова учнів стала більш яскравою, виразною, оригінальною, а також допоможуть розвитку їх творчої активності.

Література:

1. Андреев В.И. Эвристика для творческого саморазвития: учебное пособие / В.И. Андреев. — Казань, 1994. — 247 с.
2. Маглели А. Эвристические методы обучения иностранному языку как условие творческой самореализации учащихся / А. Маглели // English, 1 сентября. — 2011. — № 7. — С. 5-7.
3. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. — К.: Ленвіт. — 2002. — 328 с.
4. Панова Л.С., Андрійко І.Ф., Тезікова С.В. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах. Підручник / Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.В. Тезікова та ін. — К.: ВЦ «Академія». — 2010. — 328 с.
5. Прач В. С. Евристичне навчання математики: подорож у світ евристики : факультативний курс для учнів

гуманітарного напрямку / В. С. Прач, О. І. Скафа. — Донецьк : Ноулідж, 2012. — 275 с.

6. Ротаньова Н. Математика на дозвіллі: перші знайомства з евристикою : навч. посібник для учнів 5-6 класів / Н. Ротаньова, Д. Дьяченко ; під ред. проф. О. І. Скафи. — Донецьк : Вид-во «Ноулідж» (донецьке відділення), 2013. — 84 с.

7. Скафа Е. И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология: монография / Е. И. Скафа. — Донецк: Изд-во ДонНУ, 2004. — 439 с.

8. Слепкань З.И. Психолого-педагогические основы обучения математике: метод. пособие / З.И. Слепкань. — К.: Рад. школа, 1983. — 192 с.

9. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во МГУ, 2003. — 416 с.

У статті виділені методи і прийоми евристичного навчання, які слід застосовувати для процесу формування лексичних навичок з англійської мови учнів початкової школи.

Ключові слова: евристичне навчання, евристичні методи і прийоми, англійська мова.

В статье выделены методы и приемы эвристического обучения, которые следует применять для процесса формирования лексических навыков английского языка учащихся начальной школы.

Ключевые слова: эвристическое обучение, эвристические методы и приемы, английский язык.

The article highlights the methods and receptions of heuristic learning which can to be applied to the process of forming English lexical skills of the pupils at elementary school.

Keywords: heuristic learning, heuristic methods and techniques, the English language.

УДК [337.5.091.33:0049]:54

Л.О. Дубовик, А.В. Колібабчук
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ТА СЕРВІСІВ ІНТЕРНЕТУ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток комп'ютерної техніки та її різноманітного програмного забезпечення — одна із характерних рис сучасного суспільства. Технології, основним компонентом яких є комп'ютер, проникають практично в усі сфери людської діяльності. Однією з основних частин інформатизації освіти є використання інформаційних технологій у процесі вивчення освітніх дисциплін. Інформаційні технології все глибше проникають у життя людини, а інформаційна компетентність убільше визначає рівень його освіченості. Сучасна шкільна освіта як один із компонентів соціальної системи орієнтована на розвиток особистості учня в процесі активної пізнавальної діяльності. Головним завданням освіти стає не стільки надання теоретичних знань, скільки розвиток творчого, критичного мислення школярів, формування вмінь і навичок самостійного пошуку, аналізу й оцінювання інформації. Для вирішення такого завдання недостатньо підручника і традиційної діяльності вчителя, пов'язаної з керуванням процесом навчання. Необхідний доступ до значно ширших і різноманітних джерел інформації [1, с. 6; 10].

Аналіз попередніх досліджень. ІКТ належать до інноваційних процесів, головне завдання яких — підвищення ефективності і досягнення якості шкільної освіти, її осучаснення. Саме це визначає проблему вивчення готовності вчителів до використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках хімії та біології. Питання використання ІКТ для навчання природничих дисциплін уже розглядалося різними вченими. Так, В. Заболотний, обґрунтовуючи необхідність використання ІКТ в освітньому процесі, зазначив, що дидактичні можливості певних технічних засобів співвідносні з певними бажаними характеристиками. І. Смоляннікова зазначає, що «сучасний фахівець у будь-якій галузі повинен володіти навичками використання інформаційних та комунікаційних технологій у професійному контексті» [2].

Як бачимо, використання ІКТ у процесі викладання хімії дає досить широкі можливості

для підвищення якості цього процесу.

Мета статті полягає у з'ясуванні ролі інформаційно-комунікаційних технологій при вивченні навчального предмету хімії; у визначенні сукупності методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на уроках хімії.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан національної освіти і стрімко зростаючий потік науково-технічної інформації вимагає кардинальних змін як у змісті фундаментальної освіти, так і в розробці та застосуванні новітніх освітніх технологій. Підвищення ефективності навчального процесу, зокрема забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання за різнорівневою підготовкою, можна успішно здійснити засобами інформаційних технологій [3, с. 4]. Уже давно доведено, що кожен учень по-різному освоює нові знання. Раніше вчителям важко було знайти індивідуальний підхід до кожного учня. Тепер же, з використанням комп'ютерних мереж і онлайн-засобів, школи отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня.

Необхідно навчити кожного учня за короткий проміжок часу освоювати, перетворювати і використовувати в практичній діяльності величезні масиви інформації. Дуже важливо організувати процес навчання так, щоб учень активно, з цікавістю і захопленням працював на уроці, бачив плоди своєї праці і міг їх оцінити.

Інформаційно-комунікаційні технології навчання (ІКТ) — це сукупність методів і технічних засобів реалізації інформаційних технологій на основі комп'ютерних мереж і засобів забезпечення ефективного процесу навчання.

Використання на уроках ІКТ реалізує такі принципи:

– **Принцип наочності.** Дозволяє використовувати на будь-якому уроці ілюстративний матеріал, аудіо матеріал, ресурси рідкісних ілюстрацій.

– **Принцип доцільності.** Використання мультимедійних презентацій доцільно на будь-якому етапі вивчення теми і на будь-якому етапі уроку. Подача навчального матеріалу у вигляді мультимедійних презентацій скорочує час навчання.

– **Принцип міцності.** Використання ІКТ технічно дозволяє неодноразово повертатися до вивченого матеріалу або матеріалу, що вивчається. Використання навчальних програм дозволяє на одному уроці використовувати матеріал попередніх уроків.

– **Принцип науковості.** Втілення цього принципу під час мультимедіа навчання отримує фундаментальну основу.

– **Принцип доступності.** Використання ІКТ інтегрується з технологією диференційованого навчання і дозволяє на уроці виводити на монітор або екран різнорівневі завдання, контрольні-тестові завдання, завдання підвищеної складності.

– **Принцип системності.** Використання ІКТ дозволяє розробити систему уроків з однієї теми, а також виводячи на екран елементи попередніх уроків, пояснювати нове.

– **Принцип послідовності.** Навчальний матеріал запам'ятовується в більшому обсязі і міцніше.

Використання педагогічних програмованих засобів, на думку О. Замулко, призводить до індивідуалізації процесу навчання. Кожний учень засвоює матеріал у своєму темпі відповідно до індивідуальних можливостей сприйняття. У результаті такого навчання вже через 1-2 уроки учні перебуватимуть на різних стадіях вивчення нового матеріалу. Тому необхідно поєднувати різноманітні технології навчання, що дозволить реалізувати диференційоване, різнорівневе навчання в умовах традиційного шкільного уроку. Сильний учень протягом уроку зможе, засвоївши основний матеріал, переглянути складніші розділи теми, закріпити вивчене. Слабший учень — добре засвоїть мінімальний обсяг інформації, необхідний для вивчення подальших тем [4, с. 5-6].

Комп'ютер може використовуватися на всіх етапах навчання і виконувати при цьому різні функції: учителя, інструмента пізнання, об'єкта навчання, ігрового середовища.

Використання інформаційних технологій на різних етапах уроку можна відобразити таким чином:

№ з/п	Етап вивчення нового матеріалу	Етап закріплення знань	Етап перевірки домашнього завдання
1	Перегляд нового матеріалу за допомогою електронного підручника	Створення тестових завдань і їх виконання	Тестування учнів з теми
2	Перегляд електронної наочності	Первинне тестування з теми на електронному носії	Створення учнями кросвордів, лабіринтів та розв'язування їх на уроці іншими учнями
3	Перегляд мультимедійних презентацій, підготовлених учителем або учнями	Презентація результатів діяльності (індивідуальної чи групової)	Презентація матеріалу, опрацьованого учнями самостійно вдома

На етапі вивчення нового матеріалу ми пропонуємо використовувати інтерактивний плакат. Інтерактивний плакат — це електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень задіявання інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу. У цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація представляється не відразу, вона розвертається залежно від дій користувача, який керує нею відповідними кнопками. Плакат за своєю суттю — це засіб надання інформації, тобто основна його функція — демонстрація матеріалу. Так, на уроці з теми «Хімія — як наука» доцільно використовувати інтерактивний плакат (рис. 1) з теми «Хімія та інші науки».



Рис. 1. Інтерактивний плакат з хімії

Переваги інтерактивних плакатів:

- 1) висока інтерактивність — діалог між учителем і учнем за допомогою цього програмного засобу (це ще один новий метод роботи на уроці);
- 2) простота у використанні — інтерактивний плакат не вимагає інсталяцій, має простий і зрозумілий інтерфейс;
- 3) багатий візуальний матеріал — яскраві анімації явищ і процесів, фотографії та ілюстрації, що дає перевагу над іншими продуктами і засобами навчання;
- 4) груповий та індивідуальний підхід — дозволяє організувати роботу як з усім класом

(використання на інтерактивній дошці, демонстраційному екрані), так і з кожним окремим учнем (робота за персональним комп'ютером);

5) навчальний матеріал інтерактивних плакатів представлений у вигляді логічно завершених окремих фрагментів, що дозволяє вчителю конструювати уроки відповідно до своїх завдань.

На етапі перевірки домашнього завдання доцільно використовувати програму Learningapps.org за допомогою мережі Інтернет. За допомогою цієї програми учні мають можливість в ігровій формі перевірити свої знання і вміння. Усі вправи в Learningapps.org поділено на категорії: Вибір, Розподіл, Послідовність, Заповнення, Онлайн-ігри та Інструменти.

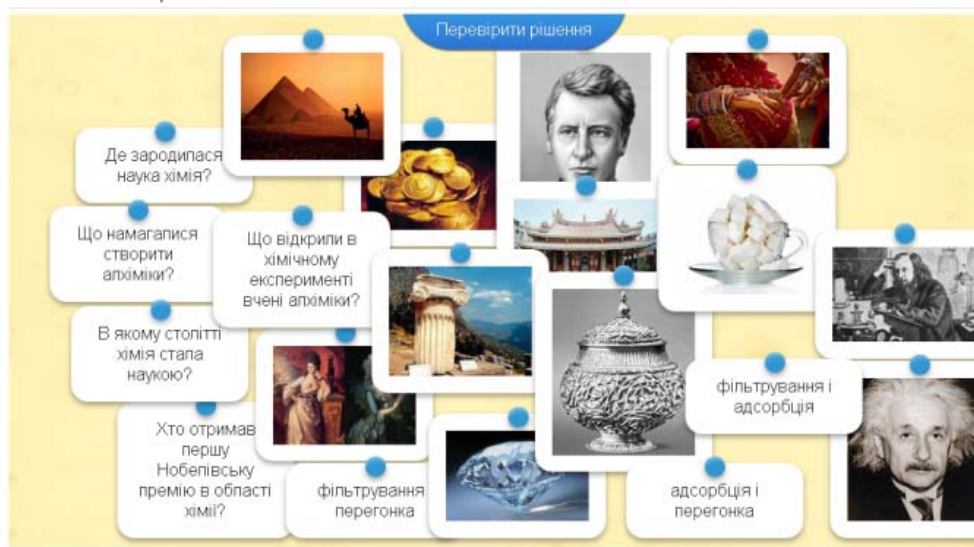


Рис. 2. Вікторина на співставлення

Наприклад:

– у категорії **Вибір** завдання сформульовані таким чином, що учневі потрібно обрати правильну відповідь з-поміж запропонованих варіантів.

– **Виділити слова** — у заданому тексті потрібно знайти і позначити слова згідно із завданням: наприклад, написані із помилками, чи ті, що належать до певної частини мови, тощо.

– **Вікторина** (буває з однією та кількома відповідями) — учням послідовно задаються питання, на які передбачено єдину або кілька правильних відповідей. Існує режим, у якому перехід до наступного питання відбуватиметься лише після вибору правильної відповіді на попереднє. Питання та варіанти відповідей можуть містити різноманітні мультимедійні елементи.

– У категорії **Розподіл** зосереджені вправи на класифікацію та пошук відповідностей.

– **Відповідності сітки** — картки із текстами чи мультимедійними елементами потрібно розставити на правильні місця у сітці. Вправа виконується перетягуванням карток з верхньої панелі на робочу область.

Гра «Парочки» — тексти, зображення, аудіо- та відео-ролики приховані у формі карток. Перевертаючи попарно ці картки, потрібно знаходити відповідності. Таке завдання можна використати у найрізноманітніших предметах шкільної програми: пошук перекладу слова, написання слова за звучанням, визначень термінів, тощо.

Learningapps значно розширює та урізноманітнює програму вивчення хімії у школах; надає доступ до різноманітних автентичних матеріалів; зацікавлює учнів до вивчення хімії; сприяє індивідуальній перевірці знань учнями.

Висновки. Таким чином використання ІКТ дозволяє підвищити індивідуалізацію навчання, збільшити обсяг виконаних на уроці завдань; розширити інформаційні потоки у процесі використання Internet; підвищити мотивацію та пізнавальну активність за рахунок

різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту. Інтегрування звичайного уроку з комп'ютером дозволяє вчителю перекласти частину своєї роботи на ПК, роблячи при цьому процес навчання більш цікавим, різноманітним, інтенсивним. Зокрема, стає більш швидким процес запису визначень, теорем та інших важливих частин матеріалу, тому що вчителю не доводиться повторювати текст кілька разів (він виводить його на екран), учневі не доводиться чекати, поки вчитель повторить саме потрібний йому фрагмент. Застосування на уроці комп'ютерних тестів і діагностичних комплексів дозволить вчителю за короткий час отримувати об'єктивну картину рівня засвоєння матеріалу, що вивчається у всіх учнів і своєчасно його скорегувати. При цьому є можливість вибору рівня складності завдання для конкретного учня.

Література:

1. Кириченко В. Г. Готовність вчителів до використання ІКТ на уроках хімії та біології як засіб розвитку професійної компетентності вчителя. Методичне дослідження // В. Г. Кириченко. — Макіївка: НМЦ, 2013. — 12 с.
2. Смольяникова И. А. Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании» [Электронный ресурс] / И. А. Смольяникова, Ресурсы ИКТ как технологическая составляющая учебной среды для формирования иноязычной компетенции. - Режим доступа: <http://ito.edu.ru/2003/II/2/II-2-2196.html>.
3. Бондар Л. Інформаційні технології при викладанні хімії / Л. Бондар, О. Міщенко // Хімія. — 2011. — Жовтень. — № 29. — С. 10-13.
4. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках хімії / [Автор-укладач О. І. Замулко]. — Черкаси: ЧОІПОПП. — 2007. — 32 с.
5. Кононенко Н. Мультимедіа на уроках хімії / Н. Кононенко // Біологія і хімія в школі. — 2009. — № 4. — С. 38-39.
6. Шумська Н. Комп'ютерні технології у навчанні хімії / Н. Шумська // Біологія і хімія в школі. — 2006. — № 6. — С. 24.

У статті розглянуті можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах, описано основні принципи використання ІКТ в навчальному процесі та переваги впровадження інтерактивних плакатів і вправ у процес вивчення хімії, способи використання інтерактивних елементів у презентаціях та застосування можливостей Інтернет сервісу LearningApps для створення інтерактивних вправ з хімії.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, хімія, загальноосвітні навчальні заклади, LearningApps, інтерактивні плакати, інтерактивні вправи.

В статье рассмотрены возможности применения информационно-коммуникационных технологий при преподавании химии в общеобразовательных учебных заведениях, описаны основные принципы использования ИКТ в учебном процессе и преимущества внедрения интерактивных плакатов и упражнений в процесс изучения химии, способы использования интерактивных элементов в презентациях и применения возможностей Интернет сервиса LearningApps для создания интерактивных упражнений по химии.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, химия, общеобразовательные учебные заведения, LearningApps, интерактивные плакаты, интерактивные упражнения.

The article discussed the possibility of using information and communication technologies in teaching chemistry at secondary schools, described the basic principles of the use of ICT in teaching and advantages of interactive posters and exercises in the study of chemistry, methods of interactive elements in the presentations and the use of the Internet service LearningApps to create interactive exercises in chemistry.

Keywords: information and communication technology, chemistry, general education, LearningApps, interactive posters and interactive exercises.

СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА — ПРОДУКТИВНИЙ ШЛЯХ ФОРМУВАННЯ МІЖНАЦІОНАЛЬНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ

Актуальність проблеми. У нинішньому суспільстві особливо гостро стоїть проблема збереження миру, єднання різних народів, попередження конфліктів на міжнаціональному ґрунті. Учені розглядають різні чинники, які актуалізують її значимість. Перш за все змінюється динаміка етнічного складу населення України, спостерігається зростання нелегальної міграції. За даними соціологічних досліджень В. Бакальчук, Ю. Тищенко в українському суспільстві скорочується чисельність представників етнокультурних груп, які традиційно проживали в Україні (болгари, молдавани, білоруси, євреї, татари, роми, німці) і збільшується кількість представників інших етносів, які раніше не проживали. Це — азербайджанці, динаміка зростання їх чисельності в Україні збільшилась на 20 %; вдвічі збільшилась чисельність корейців, вихідців інших країн Південно Східної Азії, Індії та Пакистану. Збільшується кількість афро-азіатських представників [8]. В. Бакальчук, аналізуючи рівень міжетнічної толерантності в українському суспільстві, наводить дані соціологічних досліджень на основі яких ми можемо стверджувати, що проблема існує. Адже, як зазначає автор, хоч респонденти продемонстрували достатньо високий рівень етнічної толерантності та відсутність ксенофобії, проте водночас виявили насторожене ставлення стосовно готовності до контактів з представниками більшості інших національностей. Схильність до більш близьких, безпосередніх контактів з боку більшості опитаних була виявлена щодо українців, росіян, білорусів та євреїв, тобто тих, з ким наявний значний історичний досвід спільного проживання. Щодо громадян інших східнослов'янських народів, то тут спостерігається рішуча «східноєвропейська відокремленість». Молдовани та кримські татари не входять у коло «близьких», але в цілому терпимо сприймаються населенням. Представники афро-азіатських країн не розглядаються навіть у якості постійних жителів України. Досить високий відсоток респондентів вважають, що взагалі неприпустимо пускати до країни представників кавказьких народів (30 %), циган (39 %) та афганців (29 %) [1].

У полікультурному середовищі поряд із такими процесами, як соціальна ідентифікація, культурна інтеграція, адаптація виникають і негативні прояви — ксенофобія, соціальна виключність, національні та релігійні протистояння.

Ця проблема торкається різних соціальних інститутів, зокрема школи. Адже це той осередок суспільства, у якому віддзеркалюються його проблеми. У школах усе більше з'являється дітей різного етнічного походження і часто вони відчувають себе скривдженими, приниженими, незахищеними.

На основі аналізу проблеми «Насильство в школі», проведеного Всеукраїнською громадською організацією «Жіночий консорціум України» учні потерпають від таких проявів насильства як приниження, побиття, образи, використання прізвиськ, навішування ярликів, кривдження, сварки [5]. З часом ці прояви можуть перерости у загрозливі для суспільства явища.

Аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень показує, що формування активної життєвої позиції, розвиток здатності жити у світі різних людей, знання прав і свобод, а також визнання прав іншої людини є дуже важливими для сучасного школяра.

Середовище, в якому живуть учні, оточення, вчителі у школі безпосередньо впливають на їхню свідомість і подальше життя. Спілкуючись між собою, вони поступово пізнають один одного, вчать витримки, самоконтролю. Проте цей вплив пасивний, мимовільний, недостатньо ефективний, тому для оптимізації цього процесу потрібно шукати шляхи, спрямовані на поліпшення толерантного ставлення до іншої людини.

Виклад основного змісту. Перед педагогами постає питання: як впоратись із розмаїттям і запобігти конфліктам серед школярів, які можуть бути спричинені відмінностями. Одним із

шляхів подолання цієї проблеми є створення безпечного освітнього середовища. А. Маслоу підкреслював, що головна потреба, яка мотивує людину встановити розумний лад, структуру і прогнозованість свого оточення — це потреба в безпеці і захисті. Мирне, стабільне суспільство, яке живе спокійно, як правило, дає своїм членам можливість відчувати себе в достатній безпеці від перепадів температури, диких звірів, злочинних нападів, вбивств, хаосу, деспотизму. Практично все стає менш важливим ніж безпека і захист [4, с. 64].

Ураховуючи орієнтацію сучасної успішної людини на навчання протягом життя, стає закономірним те, що потреба безпечної освіти є визначальною умовою її самоактуалізації та самореалізації на всіх рівнях навчання. У рамках цього підходу вважаємо за необхідне розглянути поняття безпеки в якості педагогічної категорії як захищеність життєво важливих освітніх потреб і інтересів у сфері міжнаціональних стосунків від внутрішніх і зовнішніх погроз, які забезпечували б мирне співіснування. Його основними рисами є право на власну думку, визнання, повага, розуміння, і тим самим забезпечення фізичного, психічного, духовного розвитку особистості.

У сучасній українській педагогіці цю проблему досліджують О. Косигіна — створення психологічного безпечного середовища; Н. Карапузова, Є. Починок, В. Помагайбо — значення ергономічного підходу у створенні комфортного та безпечного навчального середовища у початковій школі; Т. Водолазська — обґрунтування моделі доброзичливої школи. Автор характеризує доброзичливе освітнє середовище як таке, що сприяє благополуччю кожної дитини; де кожен відчуває свою приналежність до групи; психологічний комфорт, де педагог виявляє повагу до дітей, цікавиться їх емоційною сферою, ідеями і життям; де діти можуть вільно виражати себе [2]. Ознаками безпечного середовища, як зазначає Л. Сидорова є: комфортність, різноманітність, екологічність, наявність «сховищ від надмірної сенсорної стимуляції» і зон рекреації, адекватний рівень акустичної і візуальної агресивності [7].

Спираючись на дослідження педагогічної науки в напрямку створення безпечного освітнього середовища особистості з метою її самореалізації, ми вбачаємо, що воно може виступати як продуктивна умова для формування міжнаціональної толерантності особистості. Адже створення безпечного середовища дасть можливість захистити учня від насилля, агресії, позбутись невпевненості, страху; освоїти способи саморегуляції і реагування на нетерпимість; розвивати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях; прищеплювати ідеї альтруїзму та поваги до інших, солідарності, що базуються на усвідомленні та прийнятті особистої самотності та визнання різноманітності навколишнього світу; удосконалювати вміння взаємодії з людьми на підставі поваги людської гідності та прийняття іншої особистості, незалежно від її соціального статусу, національності, раси, культури, релігії; формувати навички конструктивного, безконфліктного спілкування.

Дослідження багатьох учених світової спільноти та вітчизняної науки стверджують про те, що основними принципами міжкультурної освіти є сприяння відкритості для інших, повага до відмінностей, взаєморозуміння, активна толерантність, визнання існуючих культур, надання рівних можливостей та боротьби з дискримінацією [6]. Закономірним є те, що жити з іншими — це проблема. І в суспільстві спостерігається тенденція до того, що люди не готові шанувати розмаїття культур, тобто жити разом з іншими. Найчастіше спостерігається шанобливе ставлення до членів родини, близьких, проте не до інших. І як наслідок, співробітництво і суперництво — дві сторони колективного життя в соціальних групах. А тому, як стверджують учені конфліктологи, для оптимального діалогу між людьми необхідно створювати простір і атмосферу безпеки. На необхідності дотримання принципу безпечного середовища зосереджують свою увагу учені психологи А. Маслоу, К. Роджерс, педагоги — І. Баєва, М. Гриньова, О. Козинець, Г. Солдатова. Вони наголошують на конструктивному підході щодо розв'язання питання відмінностей.

Організація безпечного середовища має на меті створити атмосферу, у якій відсутні образи щодо інших. Створити безпечне середовище в учнівському колективі — це означає надати можливість кожному, незалежно від їх етнічного, походження, виражати власні думки, брати

участь у діалозі на рівних, сприяти розвитку самовираження, навчитись співпрацювати на рівних з представниками різних культур, збагачуючи себе і не відчуваючи загрози з боку інших.

Отже, безпечне середовище в учнівському колективі може сприяти:

- формуванню доброзичливих стосунків під час розгляду різних поглядів;
- створенню комфортної атмосфери, позбавленої небезпеки, страху, напруги;
- вільному обміну думками, ідеями, поглядами;
- навчанню орієнтованому на діалог, основними принципами якого є повага, ввічливість, турбота, рівна участь кожного тощо;
- формуванню стосунків, які були б позбавлені ненависті та насильства.

Спираючись на дослідження Л. Сидорової з проблематики формування безпечного середовища в педагогічному коледжі, вище означені його особливості у полікультурній освіті можна розглядати за такими критеріями як модальність, інтенсивність, усвідомлення, емоційність, домінантність, мобільність, стійкість, соціальна активність. Усі ці ознаки наповнені людським змістом і слугують людині для вияву індивідуальності, здатності до культурного саморозвитку, самовизначення у світі культурних цінностей [7].

Література:

1. Бакальчук В. О. Тенденції етнокультурної толерантності в українському суспільстві / В. О. Бакальчук // Стратегічні пріоритети, №4(5), 2007 р/ С.69-75
2. Водолазська Т. В. Модель доброзичливого до дітей освітнього середовища / Т. В. Водолазська // Постметодика. — 2012. — №5 (108). — С.13-17.
3. Карапузова Н. Д. Педагогічна ергономіка: створення комфортного та безпечного навчального середовища у початковій школі / Н. Д. Карапузова, Є. А. Починок, В. М. Помогайбо // Постметодика. — 2012. — №5. — С. 8-12.
4. Маслоу А. Мотивация и личность 3-е изд. / А. Маслоу / Пер. с англ. — СПб.: Питер, 2009. — 252 с.
5. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні // <http://wcu-network.org.ua/>
6. Релігійна багатоманітність та міжкультурна освіта: посібник для школи / за ред. Джона Кіста / Пер. з англ. — Львів: ЗУКЦ, 2008. — 160 с.
7. Сидорова Л. З. Пути формирования безопасной образовательной среды педагогического колледжа <http://festival.1september.ru/articles/312855/>
8. Тищенко Ю. А. Утвердження демократичних стандартів регулювання етнонаціональних відносин в Україні / Ю. А. Тищенко // Україна в 2005-2009 рр.: стратегічні оцінки суспільно-політичного та соціально-економічного розвитку : монографія. — К. : НІСД, 2009. — С. 372-385.
9. Depondt L. Een doos vol gevoelenz / L. Depondt, M. Kog, J. Moons. — Leuven. : Centrum Voor, 2008. — 96 p.
10. Murray J. P., Wenger A. F. Z., Downes E. A., Terrazas S. B. Educating health professionals in low-resource countries: a global approach. New York, NY: Springer Publishing Company. 2011. — 120 p.

У статті розглянута проблема формування міжнаціональної толерантності учнів, визначено та обґрунтовано педагогічну умову — створення безпечного освітнього середовища, яка забезпечить ефективність цього процесу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури визначено ознаки та можливості безпечного освітнього середовища у формуванні міжнаціональної толерантності учнів.

Ключові слова: міжнаціональна толерантність, принципи міжкультурної освіти, безпечне освітнє середовище, ознаки безпечного освітнього середовища.

В статтє поднята проблема формирования межнациональной толерантности школьников, определено и обосновано педагогическое условие — создание безопасной образовательной среды, которая обеспечит эффективность этого процесса. На основании анализа психолого-педагогической литературы определено свойства и возможности безопасной образовательной среды в формировании межнациональной толерантности школьников.

Ключевые слова: межнациональная толерантность, принципы межкультурного образования, безопасная образовательная среда, свойства безопасной образовательной среды.

The article raises the problem of the formation of interethnic tolerance in pupils; it's identified and stated of pedagogical conditions — creating a safe learning environment that will provide the process. On the basis of psychological and educational literature features and capabilities of safe educational environment in the formation of ethnic tolerance students are also defined.

Keywords: inter-ethnic tolerance, principles of intercultural education, safe learning environment, characteristics of safe educational environment.

УДК 373.5:91

**С.Г. Кобернік
м. Київ, Україна**

ПРОБЛЕМА СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

У межах комплексного наукового дослідження проблеми розвитку шкільної географічної освіти значну увагу нами приділено формуванню сучасного навчально-методичного комплексу для вивчення курсів географії у 6-10 класах та вдосконаленню його складових. Під навчально-методичним комплексом (НМК) ми розуміємо своєрідний комплект відповідних засобів, розрахованих як на вчителя географії так і на учня, для забезпечення ефективного вивчення навчального матеріалу за змістом географічних курсів у загальноосвітніх навчальних закладах [10, с. 107].

Основними складовими сучасного навчально-методичного комплексу з географії в загальноосвітній школі є:

- навчальні програми з географії для 6-10 класів;
- підручники з географії на друкованій основі та їх електронні версії;
- картографічні посібники (стінні карти, атласи, контурні карти, картосхеми тощо);
- робочі зошити на друкованій основі (практикуми, навчальні комплекти, зошити для самостійних та контрольних робіт тощо);
- хрестоматії або книги для читання для поглиблення знань учнів з кожного конкретного курсу географії;
- тематично відповідні засоби унаочнення (навчальні таблиці, опорні схеми, графічні конспекти, роздаткові матеріали, мультимедійні презентації);
- дидактичні матеріали за змістом курсу географії (завдання для виконання самостійних робіт та здійснення поточного і періодичного контролю навчальних досягнень, інструктивні картки для організації індивідуальної та групової роботи учнів на уроках тощо);
- методичні посібники та матеріали, розраховані на вчителя географії (інструктивні матеріали МОН України, зразки календарно-тематичного планування, плани-конспекти уроків, методичні рекомендації та поради, сценарії для проведення інтерактивних форм навчання й позакласних заходів, фахові періодичні видання: газети, журнали, збірники, серія «бібліотека вчителя»);
- додаткові джерела географічного змісту для пошукової навчально-пізнавальної роботи школяра (довідники, енциклопедії, словники, збірники завдань, газети, журнали, Інтернет-ресурси тощо).

Навчальна програма з географії в системі шкільної освіти — це нормативний документ, що визначає зміст та обсяг навчальних досягнень учнів, які необхідно засвоїти у 6-10 класах. Програми з географії відповідають вимогам Державного стандарту базової та повної середньої освіти [1] та забезпечують реалізацію змістових ліній географічної освіти в загальноосвітній школі. У програмах з географії розподілено курси за роками навчання, у межах кожного курсу визначено зміст розділів і тем, здійснено орієнтовний розподіл годин на їх вивчення, подано основні критерії й вимоги до формування навчальних досягнень учнів з кожної теми, наведено перелік і зміст обов'язкових для виконання практичних робіт та досліджень. Отже, навчальні програми з географії — це державний документ, затверджений МОН України, за яким учитель планує і здійснює свою педагогічну діяльність у загальноосвітній школі. Нині чинними є програми з географії, розроблені у 2005 році [15] й набувають поступового впровадження нові

програми для основної школи 2012 року [14]. Зміст шкільної географічної освіти, що визначається навчальними програмами, конкретизується в підручниках, навчальних і методичних посібниках, інструктивних та дидактичних матеріалах.

Основним засобом навчання для школяра традиційно виступає *підручник з географії* на друкованій основі. Підручник відповідає навчальній програмі та є головним джерелом географічної інформації, яку учень має засвоїти на уроці й під час виконання домашніх завдань. Саме через нього реалізуються мета і завдання навчальної програми та знаходиться відображення її зміст. Наразі для вивчення географії у кожному класі існує понад 3 підручники різних авторських колективів, рекомендована МОН України для використання у навчальному процесі. З урахуванням психолого-педагогічних вимог до нового покоління підручників для загальноосвітніх навчальних закладів обґрунтовано авторську модель підручника з географії, основу якої складають: мотиваційний блок, основний зміст, ілюстративний матеріал, додаткові рубрики, методичний блок, додатки [6; 7; 8].

Географія як навчальний предмет постійно і систематично використовує *картографічні матеріали*, зокрема, стінні карти, атласи, контурні карти, картосхеми. Одним з головних завдань географічної освіти у школі є навчити учнів грамотно «читати», розуміти та аналізувати картографічні матеріали й на цій основі розвивати аналітичні здібності, вміння порівнювати, співставляти, складати характеристики географічним об'єктам, процесам і явищам. Нині сьогодні курси географії у 6-10 класах забезпечені якісними картографічними посібниками. На особливу увагу заслуговують електронні атласи, карти та картосхеми з відповідними можливостями щодо їх застосування на уроках географії під час мультимедійних презентацій на інтерактивній дошці.

Розроблені за змістом курсів географії *хрестоматії* є вербальними засобами навчання, які використовуються учнями для розширення і поглиблення знань з конкретних тем або розділів. Цей елемент навчально-методичного забезпечення має багато проблем. Однією з головних є відсутність хрестоматій з сучасними даними та оновленою статистикою з курсів економічної і соціальної географії для 9-10 класів.

Останнім часом у шкільній практиці значного поширення набули *робочі зошити для учнів* на друкованій основі. До всіх курсів географії розроблено широкий спектр практикумів, навчальних комплектів, зошитів для проведення самостійних та контрольних робіт тощо. Необхідний для роботи на уроках зошит учні використовують за вказівкою вчителя.

Створені за авторськими ідеями відповідно до чинних навчальних програм з географії посібники «Практикуми з курсів географії для 6-10 класів» містять повний комплект матеріалів щодо виконання програмних практичних робіт і здійснення досліджень з кожного курсу географії [11]. У зміст практикумів включено тематично відповідні контурні карти, таблиці, схеми, статистичні дані, діаграми та цікаві географічні факти. В окремих зошитах на друкованій основі до кожного класу подано додаткові самостійні роботи та завдання для поточного оцінювання навчальних досягнень учнів за ознакою тематичних блоків.

Окремими додатками до практикумів нами створено навчальні посібники «Підсумкові контрольні роботи з географії для 6-10 класів» [12]. До розробленої нами системи завдань для проведення підсумкових контрольних робіт після вивчення виокремлених тематичних блоків, увійшли тестові завдання різних рівнів, теоретичні запитання, що потребують стислої відповіді, завдання з контурною картою, географічні задачі.

Завдання комплексних письмових робіт складено з урахуванням вимог Державного стандарту базової та повної середньої освіти й чинних програм з географії для загальноосвітніх навчальних закладів [1; 14; 15;]. У межах кожного класу навчальний матеріал поділено на логічно й тематично відповідні блоки (від 4 до 6), за змістом яких складено комплексні контрольні роботи для періодичного тематичного оцінювання навчальних досягнень учнів з географії. Кожна з контрольних робіт містить завдання подібні за структурою та змістом до тих, що пропонуються для складання державної підсумкової атестації та зовнішнього незалежного оцінювання. Це дозволить сформувати в учнів уміння й навички роботи з різними видами

тестових завдань, розв'язувати географічні задачі позначати об'єкти географічної номенклатури на контурних картах.

Зміст запропонованої контрольної роботи для оцінювання навчальних досягнень учнів з великої теми або розділу складається з 2-х варіантів. У кожному з них вміщено 23 завдання різних типів, розподілених на 6 рівнів. Кожний наступний рівень складніший за попередній, тому його виконання оцінюється більшою кількістю балів. Перші чотири рівні — це різні види тестових завдань: з вибором однієї правильної відповіді, з вибором двох або більше правильних відповідей, на визначення послідовності, на встановлення відповідності. П'ятий рівень — завдання, що потребують від учнів розгорнутої письмової відповіді або здійснення розрахунків, порівнянь, узагальнень. Шостий рівень — передбачає позначення тематично відповідних об'єктів географічної номенклатури на контурній карті.

Засоби унаочнення відіграють особливу роль при вивченні процесів та явищ, які школярі не можуть безпосередньо спостерігати у навколишньому середовищі. Наочні посібники з географії створюють у свідомості учня відповідний образ природних об'єктів і явищ, формують просторове уявлення, допомагають узагальнювати та систематизувати навчальний матеріал.

Розроблені нами навчальні посібники «Географія в опорних схемах, таблицях та картосхемах для 6-10 класів» містять відповідні комплекти опорно-інформаційних схем до кожного з шкільних курсів географії [4; 5]. Нескладна авторська методика дозволяє використовувати опорні схеми на уроках під час вивчення нового матеріалу, а також для його узагальнення та закріплення. Запропонований для кожного класу набір схем, таблиць, схематичних малюнків, картосхем допомагає учням швидко і якісно засвоїти та повторити навчальний матеріал з усіх тем і розділів згідно з програмою.

У кожного вчителя географії з часом накопичуються відповідні роздаткові *дидактичні матеріали*, які використовуються з метою організації індивідуальної або групової роботи учнів у процесі вивчення нового матеріалу, для повторення та закріплення навчальної інформації, під час виконання практичних, самостійних і контрольних робіт, для проведення інтерактивних та ігрових форм навчання.

Наявність спектру сучасної *методичної літератури* в арсеналі вчителя географії є запорукою його фахової компетентності та педагогічної майстерності. До методичної літератури, якою слід постійно користуватися вчителю, належать: підручники та посібники із загальної методики навчання географії, методики викладання географії окремих шкільних курсів з поурочними розробками, методичні рекомендації щодо організації та проведення практичних і самостійних робіт, здійснення поточного, періодичного та підсумкового контролю тощо.

Методичною літературою також є фахові науково-методичні журнали та газети, зокрема: журнал «Географія та економіка в рідній школі», газети «Краєзнавство. Географія. Туризм», «Географія» та ін. На сторінках періодичних видань публікуються матеріали про найновіші досягнення методичної науки, які спираються на педагогічний досвід учителів-методистів та науковців.

У процесі роботи з методичною літературою вчитель має навчитися відбирати необхідні для застосування елементи, враховуючи особливості учнівського колективу та свій особистий досвід роботи. Творчо опрацьований та перероблений методичний матеріал з часом допоможе педагогу сформулювати власну методичну систему, яка дозволить досягти найкращих результатів у навчанні географії.

Географічні довідники, збірники завдань, словники та енциклопедії — це допоміжна література, що містить описову характеристику окремих географічних об'єктів, процесів і явищ, наукову інтерпретацію географічних термінів і понять. Додаткові джерела географічного змісту допомагають учням у підготовці повідомлень і доповідей, написанні рефератів, здійсненні досліджень та розробці міні-проектів і сприяють розвитку інформаційної компетентності школяра.

У розроблених за авторськими моделями «Довідниках з географії з тестовими завданнями» докладно подано теоретичний матеріал основних курсів шкільної географії для підготовки до

проходження зовнішнього незалежного оцінювання для вступу у вищі навчальні заклади та державної підсумкової атестації учнів 9 і 11 класів з географії [2; 9].

Для зручності роботи з матеріалами довідника кожний елемент географічної теорії розглядається окремим блоком. До кожної теми пропонується орієнтовний план відповіді, перелік необхідних тематичних карт, висновки. У змісті використані узагальнювальні та статистичні таблиці, фрагменти опорних схем, географічні зображення тощо. Після кожного розділу подано тестові завдання різних рівнів для самоперевірки. У додатку пропонуються визначення основних географічних понять. На форзацах розміщено найважливіші карти України та світу [2]. Структуровані у такий спосіб матеріали довідника сприяють якісному повторенню значного за обсягом географічного матеріалу. У довіднику знайшли відображення новітні педагогічні технології та авторські методичні ідеї щодо вивчення шкільних курсів географії.

Посібник «Збірник тестових завдань з географії» містить тестові завдання різних рівнів складності за змістом шкільних курсів географії 6-10 класів та тренувальні варіанти комплексних тестових робіт за структурою тесту з географії ЗНО [3]. Для самоконтролю власних здобутків у кінці посібника подано відповіді на всі тестові завдання. Запропоновані до всіх тем шкільної географії тестові завдання допоможуть школярам і абітурієнтам перевірити свій рівень навчальних досягнень і підготуватися до проходження державної підсумкової атестації з географії у 9 та 11 класах і зовнішнього незалежного оцінювання знань у центрах якості освіти.

Комп'ютерні навчальні програми географічного змісту розвивають ідеї програмованого навчання й відкривають нові технологічні можливості щодо вдосконалення навчальної діяльності з географії. Головною методичною особливістю комп'ютерного навчання є його інтерактивність. Комп'ютерні засоби мають властивість реагувати на всі дії школяра і підтримувати з ним своєрідний діалог. Незважаючи на існування проблеми оновлення матеріально-технічної бази, для більшості загальноосвітніх шкіл майбутнє вдосконалення навчального процесу з географії тісно пов'язане з використанням у навчальному процесі спеціально розроблених тематично відповідних комп'ютерних програм.

Кожний із вказаних компонентів навчально-методичного комплексу має свої змістові й методичні особливості та специфічні ознаки. Тому актуальним для загальноосвітньої школи є визначення шляхом педагогічних досліджень ефективності використання у навчальному процесі як НМК у цілому, так і окремих його складових з метою оптимального поєднання різних засобів навчання для забезпечення реалізації завдань географічної освіти та якісного засвоєння змісту навчальних програм з географії.

Результати дослідження проблеми створення сучасного навчально-методичного комплексу для вивчення курсів географії у загальноосвітній школі дозволяють зробити такі висновки:

1. У зв'язку з розвитком шкільної географічної освіти потребують оновлення та вдосконалення всі складові навчально-методичного забезпечення вивчення географії у 6-10 класах.

2. Підручник з географії залишається головним засобом навчання й має спонукати школярів до самостійних пошукових дій, здійснення аналітичної діяльності, виконання практичних робіт та досліджень.

3. Створені за авторськими моделями навчальні та методичні посібники з географії для загальноосвітньої школи мають відповідати чинним навчальним програмам і пройти апробацію для визначення ефективності їх використання.

4. З метою забезпечення самостійної підготовки учнів випускних класів до проходження ДПА та ЗНО з географії та здійснення самоконтролю власних здобутків необхідно створювати спеціальні навчальні посібники, довідники та збірники тестових завдань з географії.

5. Для забезпечення реалізації завдань географічної освіти і належного засвоєння учнями програмного матеріалу вчителю необхідно комплексно й водночас оптимально використовувати у навчальному процесі складові НМК.

Література:

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти // Урядовий кур'єр, 2012. — № 19. — С. 9-16.
2. Кобернік С.Г. Географія: довідник для абітурієнтів та школярів загальноосвітніх навч. закл. з тестовими завданнями: навч. посіб. С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — Вид. шосте, випр. та допов. — К.: Літера ЛТД, 2014. — 656 с.
3. Кобернік С.Г. Географія. Збірник тестових завдань: навчальний посібник. 2-ге видання, доповнене / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко / За ред. С.Г. Коберніка. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2014. — 212 с.
4. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р. Географія в опорних схемах, таблицях та картосхемах: Навчальний посібник для підготовки до державної атестації та зовнішнього незалежного оцінювання. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2013. — 312 с.
5. Кобернік С.Г., Географія в опорних схемах, таблицях та картосхемах: 6-10 класи: Навчальний посібник / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2012. — 52 с.
6. Кобернік С.Г. Географія материків і океанів: Підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — К.: Навч. книга, 2007. — 272 с.
7. Кобернік С.Г., Коваленко Р.Р. Географія: Підручник для 10 класу загальноосвітніх навчальних закладів. — Харків: Оберіг, 2010. — 304 с.
8. Кобернік С.Г. Географія: підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закл. / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — Кам'янець-Подільський: Абетка, 2014. — 260 с.
9. Кобернік С.Г. Довідник з географії з тестовими завданнями / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко / За ред. С.Г. Коберніка. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2014. — 644 с.
10. Кобернік С.Г. Науково-методичні засади географічної освіти в основній школі: монографія. — К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. — 346 с.
11. Кобернік С.Г. Практикум з курсів географії для 6-10 класів з додатками: зошитом для самостійної роботи, підсумковими контрольними роботами / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2014. — 48 с.; 32 с.
12. Кобернік С.Г. Підсумкові контрольні роботи з географії для 6; 7; 8; 9; 10 класів. Додатки до практикумів / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко. — Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2014. — 68 с.
13. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах: навчально-методичний посібник / С.Г. Кобернік, Р.Р. Коваленко, О.Я. Скуратович / За ред. С.Г. Коберніка. — К.: Навчальна книга, 2005. — 319 с.
14. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія. 6-9 класи. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. — 64 с.
15. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів. Географія: 6-11 класи. Економіка / [упорядкув.: Н.В. Бескова]. — К.: Перун, 2005. — 90 с.

У статті запропоновано авторську концепцію сучасного навчально-методичного комплексу для вивчення географії в загальноосвітній школі з характеристикою розроблених за ідеями автора його окремих складових.

Ключові слова: навчально-методичний комплекс, навчальні посібники з географії, географічна освіта, учні 6-10 класів, загальноосвітня школа.

В статье предложена авторская концепция современного учебно-методического комплекса для изучения географии в общеобразовательной школе с характеристикой разработанных за идеями автора его отдельных составляющих.

Ключевые слова: учебно-методический комплекс, учебные пособия по географии, географическое образование, учащиеся 6-10 классов, общеобразовательная школа.

The authors conception of the modern teaching-methodological complex for studying Geography in general-educational schools with the description of the developed authors ideas and its different components is presented in the article.

Keywords: Teaching-methodological complex, geography methodological text-books, geographical education, pupils of the 6th-10th forms, general-educational school.

ВИКОРИСТАННЯ НЕЧІТКИХ ВІДНОШЕНЬ ДЛЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми. Одним із основних завдань сучасної освітньої політики є профорієнтація молоді. На практиці профорієнтаційна робота обмежується лише ознайомленням абітурієнтів із навчальними закладами та їхньою спеціалізацією. Водночас невирішеною проблемою є правильний вибір абітурієнтом спеціальності згідно з його задатками та інтересами. Недосконалість у виборі молоддю навчального закладу призводить до низької мотивації, незацікавленості студента до навчання. І на виході маємо не компетентного спеціаліста.

Проведення профорієнтаційної роботи на базі експертних систем, заснованих на апараті нечіткої логіки може вирішити цю проблему. Ураховуючи те, що дані про інтереси, здібності учнів подано у вербальній школі як характеристику «вхід — вихід» окремої структурної одиниці, педагогічну систему можна розглядати та аналізувати у вигляді нечіткого відношення.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженню проблем застосування експертних систем в освіті присвятили свої наукові праці такі науковці, як Н. Балік, Н. Резанов, І. Бєлая, С. Гризлов, Н. Тализіна, Ю. Шрейдер. Теорія нечіткої логіки розглядається в роботах А. Леоненкова, С. Штовби, Л. Заде, А. Кофман, Д. Поспелов, М. Мамдані.

Останні кілька десятиліть спостерігається прискорення зростання використання математичних понять і методів для аналізу соціальних і педагогічних систем. Проте вони не завжди придатні для систем, що функціонують в умовах неточності та невизначеності.

Метою роботи є аналіз використання нечітких відношень для проведення профорієнтаційної роботи в освітній системі.

Виклад основного матеріалу. Наразі одним найбільш перспективним напрямом наукових досліджень у соціальній, економічній, технічних галузях є нечітка логіка.

Моделі нечіткої логіки широко використовуються в ситуаціях пов'язаних із наявністю різного роду невизначеностей, які не можуть бути чітко формалізовані за допомогою методів теорії ймовірності і математичної статистики. Такі невизначеності можуть бути викликані неможливістю математично чітко встановити значення параметрів та меж їх приналежності. З метою спрощення та однозначності процесу прийняття рішень у випадках багатомірності початкових даних, коли необхідно врахувати велику кількість погано формалізованих різних факторів, доцільно створювати моделі на основі нечіткої логіки [3; 4].

Процес дослідження проблемної ситуації в технічній чи соціальній системі з метою прийняття раціонального рішення з її подолання доцільно починати з виявлення множини всіх припустимих варіантів такого рішення. Залежно від наявної інформації про систему, таку множину звичайно вдається описати з досить обмеженою мірою чіткості. Нехай, наприклад, X являє собою певну універсальну множину альтернатив x_i , кожна з яких можна описати за допомогою функції $\mu(x) \in [0;1]$, що характеризує міру її приналежності до множини X .

Фактично функція $\mu(x)$ описує міру раціональності вибору відповідних альтернатив як об'єктивного розв'язання завдання з подолання проблемної ситуації. Іншими словами, найкращою є альтернатива x_i , для якої значення функції приналежності буде найбільшим. Отже, логіка переваг дозволяє вважати раціональним вибір будь — якої альтернативи з такої множини:

$X = \{x : x \in X, \mu(x) = \sup_{x \in X} \mu(x)\}$, де функція $\mu(x)$ показує рівень виконання відношення R між елементами x_i та x_j $i = \overline{1, n}$ $j = \overline{1, n}$, $x_i, x_j \in X$.

Потужним і досить зручним способом виявлення справжнього характеру відношення між альтернативами x_i та x_j згідно з певним критерієм виступають консультації з особою, яка приймає рішення, і з експертами у сфері, до якої належить досліджувана система.

При моделюванні загальних ситуацій в експертів здебільшого немає чіткого і обґрунтованого уявлення про альтернативи, а також про можливі результати вибору тієї чи іншої альтернативи. Для експертів мірою впевненості відносно переваг на множині альтернатив є порівняльна оцінка, яка визначається певним числом з інтервала $[0,1]$.

Отже, основою будь — якої експертної системи є вхідні, вихідні змінні, база знань та вибір моделі прийняття рішення. У теорії нечіткої логіки для побудови бази знань і підтримки прийняття рішення використовують поняття «лінгвістична змінна» і «нечітке відношення».

Для нашого дослідження вхідні змінні, а отже база знань представлені у вигляді переліку професій, психо-фізіологічних характеристик особистості та конкретних значень функцій приналежності бінарних нечітких відношень. Для одержання точності і ясності бази знань використовують експертне анкетування чи опитування. Для нашої задачі експертами виступають науково-педагогічні працівники навчальних закладів. Експерти визначають значення функцій приналежності для бінарного нечіткого відношення.

Дослідження і аналіз було проведено на прикладі співставлення абітурієнтам деяких професій згідно з їх завдатками та інтересами. Використаємо нечітку модель, основу на бінарних нечітких відношеннях S і \mathfrak{S} .

У такому контексті нечітке відношення S описує профілювання спеціальностей: $x \times y \rightarrow [0;1]$, а \mathfrak{S} — психо-фізіологічне профілювання кандидатів на навчання: $y \times z \rightarrow [0;1]$.

Нехай $X = \{x_1, x_2, x_3, x_4, x_5\}$, $Y = \{y_1, y_2, y_3, y_4, y_5, y_6, y_7, y_8, y_9, y_{10}\}$ і $Z = \{z_1, z_2, z_3, z_4\}$, де множина X — описує набір спеціальностей, за яким здійснюється набір для навчання у вищі навчальні заклади: x_1 — учитель, x_2 — продавець, x_3 — повар, x_4 — юрист, x_5 — музикант.

Множина Y — психо-фізіологічні характеристики: y_1 — емоційно-вольова стійкість, y_2 — комунікативні здібності, y_3 — розподіл і концентрація уваги, y_4 — швидкість реакцій, y_5 — естетичність уяви, y_6 — фізична витривалість, y_7 — здатність переконувати, y_8 — гуманність, y_9 — творчі здібності (творчість), y_{10} — координація рухів.

Множина Z — абітурієнти: z_1 — Петров, z_2 — Краснов, z_3 — Васильєв, z_4 — Іванова, z_5 — Самойленкова.

Конкретні значення функцій приналежності $\mu_S(< x_i, y_j >)$ і $\mu_{\mathfrak{S}}(< y_j, z_k >)$ нечітких відношень визначені на основі знань експертів та представлені наступними таблицями.

Таблиця 1

Нечітке відношення S профілювання спеціальностей навчання

назва майбутньої професії \ Психо-фізіологічні характеристики	Емоційно-вольова стійкість	Комунікативні здібності	Розподіл і концентрація уваги	Швидкість реакцій	Естетичність уяви
Вчитель	0,9	0,9	0,9	0,8	0,7
Продавець	0,4	0,9	0,9	0,9	0,5
Повар	0,7	0,3	0,5	0,8	0,9
Юрист	0,8	0,8	0,7	0,8	0,2
Музикант	0,4	0,2	0,4	0,3	0,9
Вчитель	0,5	0,8	0,9	0,7	0,2
Продавець	0,7	0,8	0,7	0,6	0,1

Повар	0,8	0,2	0,3	0,9	0,1
Юрист	0,4	0,9	0,9	0,1	0,1
Музикант	0,4	0,1	0,2	0,9	0,9

Нечітке відношення $x_i \times y_j, i = \overline{1,5}, j = \overline{1,10}$ можна представити у вигляді нечіткого графа.

Таблиця 2

Нечітке відношення \mathfrak{S} профілювання кандидатів на навчання

	Петров	Краснов	Васильєв	Іванова	Самойленкова
Емоційно-вольова стійкість	1	0,5	0,7	0,3	0,4
Швидкість реакцій	0,4	0,5	1	0,7	0,6
Комунікабельність	0,5	0,8	0,9	0,5	0,4
Математичні здібності	0,5	0,6	0,7	0,6	0,5
Уява	0,6	0,4	0,8	0,5	0,6
Фізична виносливість	0,5	0,2	0,3	0,7	0,6
Відповідальність	0,9	0,8	0,7	0,6	0,6
Концентрація уваги	0,8	0,6	0,9	0,7	0,5
Творчі здібності	0,7	0,5	0,8	0,2	0,4
Координація рухів	0,9	0,9	0,9	0,9	0,9

Нечітке відношення можна відобразити у вигляді матриці нечітких відношень S і \mathfrak{S} :

$$M_S =$$

$$M_{\mathfrak{S}} =$$

Оскільки розглядувані нечіткі відношення задовольняють формальні вимоги, необхідні для виконання їх нечіткої комбінації, результат операції нечіткої композиції цих відношень може бути представлено у вигляді матриці результуючого нечіткого відношення:

$$M_{S \otimes \mathfrak{S}} =$$

Розглянемо, як отримується один з елементів матриці $M_{S \otimes \mathfrak{S}}$, наприклад значення $\mu_{S \otimes \mathfrak{S}}(< x_1, y_1 >) = 0,8$

На першому етапі знаходять мінімальні значення функцій приналежностей усіх пар елементів першого рядка таблиці 1 і першого стовпчика таблиці 2: $\min\{0,9;0,1\} = 0,1$, $\min\{0,9;0,4\} = 0,4$, $\min\{0,9;0,5\} = 0,5$, $\min\{0,8;0,5\} = 0,5$, $\min\{0,7;0,6\} = 0,6$, $\min\{0,5;0,5\} = 0,5$, $\min\{0,8;0,9\} = 0,8$, $\min\{0,9;0,8\} = 0,8$, $\min\{0,7;0,7\} = 0,7$, $\min\{0,2;0,9\} = 0,2$.

На другому — максимальне із 10 отриманих значень, яке і буде шуканим значенням функції приналежності:

$$\mu(< x_1, y_1 >) = \max\{0,1;0,4;0,5;0,5;0,6;0,5;0,8;0,8;0,2;0,8\} = 0,8$$

Решта значень знаходиться аналогічно. Для наочності розглянемо матрицю $M_{S \otimes \mathfrak{S}}$ у формі таблиці:

Нечітка композиція двох відношень

	Петров	Краснов	Васильєв	Іванова	Самойленкова
Вчитель	0,8	0,8	0,9	0,7	0,6
Продавець	0,8	0,8	0,9	0,7	0,6
Повар	0,7	0,6	0,8	0,7	0,8
Юрист	0,9	0,8	0,9	0,7	0,6
Музикант	0,9	0,9	0,9	0,9	0,9

Проаналізувавши таблицю 3, можна зробити висновок, що конкретних абітурієнтів можуть зарахувати до університетів за спеціальностями:

Петров — юрист і музикант; Краснов — музикант; Васильєв — вчитель, продавець, юрист, музикант; Иванов — музикант; Самойленкова — музикант.

Висновки. Використання понять і математичного апарату нечіткої логіки таких, як лінгвістичні змінні, функції приналежності, нечіткі відношення, нечітка композиція нечітких відношень дозволяють формалізувати і встановити взаємозв'язок між різними категоріями в освітній системі. Запропонований спосіб профорієнтації абітурієнтів на основі експертної системи та нечітких відношень дасть їм можливість зорієнтуватися у виборі професії.

Література:

1. Жуковин В. Е. Нечеткие многокритериальные модели принятия решений / В.Е. Жуковин. — Тбилиси «Мецниереба», 1988. — 71с.
2. Заде Л. А. Понятие лингвистической переменной и его применение к принятию приближенных решений / Л. А. Заде. — М. : Мир, 1976. — 165 с.
3. Леноненков А. В. нечеткое моделирование в среде MATLAB и fuzzyTECH / А.В. Леноненков. — Санкт — Петербург : БХВ — Петербург, 2005. — 736 с.
4. Поспелов А. Н. Нечеткие множества в моделях управления и искусственного интеллекта / А.Н. Поспелов. — М. : Наука, 1986 . — 312 с.
5. Штовба С. Д. Проектирование нечетких систем средствами MATLAB / С. Д. Штовба. — М. : Горячая линия — Телеком, 2007. — 288 с.
6. Яхьяеве Г.Э. нечеткие множества и нейронные сети: Учебное пособие / Г.Э.Яхьяева. — М.: Интернет — Университет Информационных Технологий, 2006. — 316 с.

У статті розглянуто підхід для проведення профорієнтації молоді на основі математичного апарату нечіткої логіки, Основою даного підходу є створення бази знань експертної системи з урахуванням значень функцій приналежності. Нечітка модель щодо профорієнтаційної роботи заснована на бінарних нечітких відношеннях. У роботі бінарні нечіткі відношення представлені у вигляді таблиць, матриць і графів. З метою прийняття альтернативного рішення використано операцію композиції бінарних нечітких відношень.

Ключові слова: нечітка логіка, нечітке бінарне відношення, експертна система, профорієнтація.

В статье рассмотрен подход для проведения профориентации молодежи на основе математического аппарата нечеткой логики. Основой данного подхода является создание базы знаний экспертной системы на основе значений функций принадлежности. Нечеткая модель по профориентационной работе основана на бинарных нечетких отношениях. В работе бинарные нечеткие отношения представлены в виде таблиц, матриц и графов. С целью принятия альтернативного решения использовано операцию композиции бинарных нечетких отношений.

Ключевые слова: нечеткая логика, нечеткое бинарное отношение, экспертная система, профориентация.

The article deals with the approach for young people career counseling on the basis of mathematical complex of fuzzy logic The basis of this approach is the creation of knowledge base of expert system based on the values of membership functions. Fuzzy model as for career guidance based on binary fuzzy relations. In this paper, fuzzy binary relations are presented in tables, graphs and matrices. For the purposes of alternative solution operation of binary of fuzzy relations composition was used.

Keywords: fuzzy logic, fuzzy binary relation, expert system, career guidance.

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (7 КЛАС)

Постановка проблеми. Сучасний світ характеризується розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та зростанням вимог до якості освіти. Необхідним стає процес адаптації та впровадження нових інформаційних сервісів. Так, усе більш актуальним стає використання хмарних технологій у процесі навчання, зокрема у професійному розвитку вчителів, які є основною ланкою модернізації системи освіти. Масштаби впровадження хмарних технологій стрімко зростають. У галузі освіти твориться справжня революція. Тепер, щоб навчатися, вчителю не обов'язково стояти і пояснювати матеріал біля дошки. Вчитися можна скрізь: в приміщенні та на відкритій місцевості, під деревом, у громадському транспорті. Для цього потрібно лише бути підключеним до мережі Інтернет.

Мета статті — показати можливості використання хмарних технологій на уроках історії України (7клас) із застосуванням електронного навчально-методичного комплексу, створеного за допомогою Google Sites, розкрити їх значення для сучасних учителів, учнів, батьків, окреслити перспективи використання хмарних технологій у майбутньому.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Останнім часом спостерігається збільшення кількості досліджень з використання хмарних технологій в освіті серед таких авторів: М. Шиненко і Н. Сороко — проаналізували досвід іноземців щодо впливу хмарних технологій на професійний розвиток учителів [7]; М. Шишкіна, О. Спирін, Ю. Запорожченко — описали перспективи використання хмарних обчислень як платформи інформатизації сучасних освітніх систем [5]; З. Сейдеметова і С. Сейтвелієва — проаналізували онлайн-сервіси на основі хмарних обчислень [8] та ін. Значна велика кількість публікацій з'явилася завдяки Всеукраїнському науково-методичному Інтернет-семінару [6]. Матеріали семінару висвітлюють питання, пов'язані з тенденціями розвитку хмарних технологій, розроблення віртуальних навчальних середовищ, показують застосування хмарних технологій у відкритій освіті, вищих навчальних закладах, початковій школі, професійно-технічній освіті, профорієнтаційній роботі, післядипломній освіті. Значну увагу приділено хмарним сервісам Google.

Виклад основного матеріалу. Хмарні технології (Cloud Computing) — це парадигма, що передбачає віддалену обробку та зберігання даних. Хмара — сервер або мережа, де зберігаються дані та програми, що з'єднуються з користувачами через Інтернет. Хмарні технології дозволяють споживачам використовувати програми без установки і доступу до особистих файлів з будь-якого комп'ютера, що має доступ до Інтернету [4, с. 192].

Виникнення хмарних технологій дало можливість створити і реалізувати ідею єдиного інформаційного простору, який би забезпечив доступ усіх педагогічних працівників, учнів і навіть батьків до якісної середньої освіти. Також діти б могли за допомогою гаджетів, мобільних телефонів користуватися електронними комплексами, створеними на основі Google Sites у будь-який зручний для них час.

Варто зазначити, що навчальних комплексів з історії України практично немає. Можливі лише поодинокі блоги вчителів з історії, де вони розміщують своє ім'я, фотографію, календарно-тематичне планування й 1-2 презентації до уроків. Це є проблемою для багатьох шкіл та вчителів України, адже використання хмарних технологій є дуже актуальним у наш час і дозволило б вирішити багато проблем, зокрема, забезпечення рівного доступу учнів та вчителів до якісних освітніх ресурсів як на уроках, так і у позаурочний час; організацію електронного навчання за принципом «1 учень — 1 комп'ютер» без перезавантаження комп'ютерних лабораторій та системного адміністратора школи.

Для наочності розглянемо приклад створення електронного навчально-методичного

комплексу з історії України (7 клас) за допомогою Google Sites, орієнтованого на вчителів, батьків та учнів.

Електронний навчально-методичний комплекс — це інформаційний освітній ресурс, який використовується з метою викладу структурованого навчального матеріалу дисципліни, забезпечення поточного контролю, проміжної атестації, а також управління пізнавальною діяльністю учнів у процесі реалізації освітніх програм навчального закладу [3, с. 55].

Електронний комплекс має більшу інформативність, дозволяє легко орієнтуватися в інформації порівняно з друкованими варіантами чи розповідями вчителя.

Цей електронний навчально-методичний комплекс складається з наступних розділів: методична інформація, навчальні матеріали, контроль знань, інформаційні ресурси (рис.1).

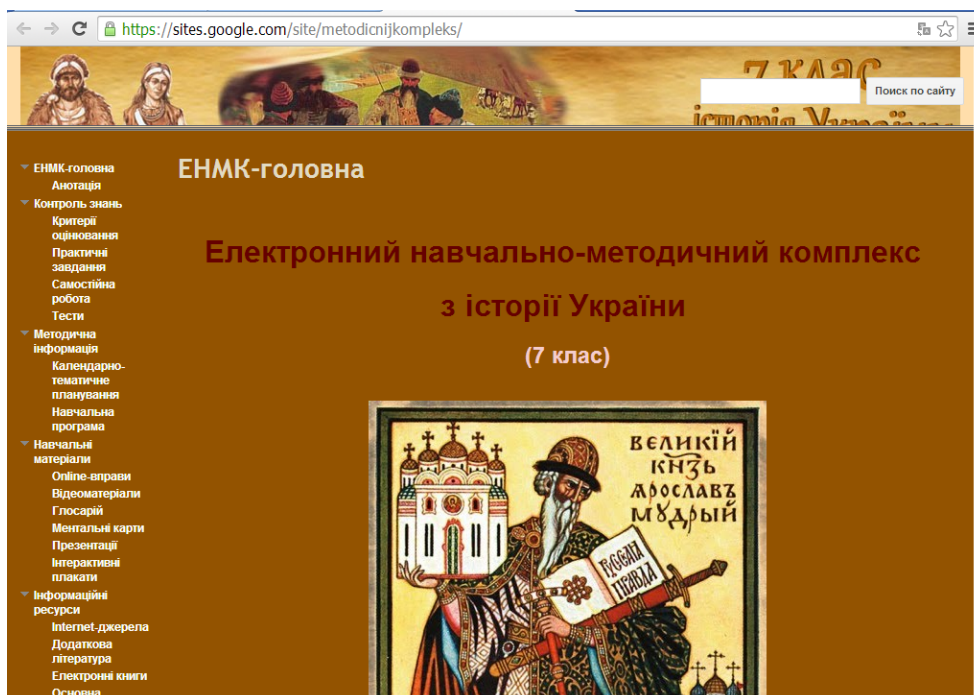


Рис. 1. Головна сторінка електронного навчально-методичного комплексу

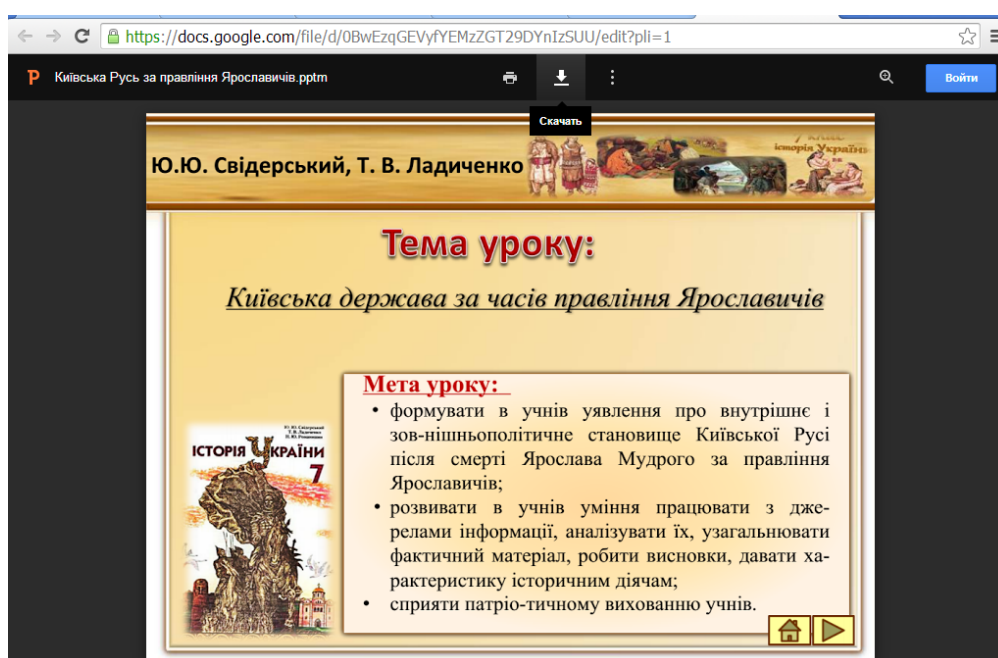


Рис. 2. Інтерфейс презентації до уроку

Кожен урок цього педагогічного програмного засобу є авторським і містить свої авторські дидактичні та методичні матеріали. Основу навчального процесу для вчителя складає план-конспект уроку. На сайті можна знайти їх різноманітні зразки. Всі вони виконані відповідно до вимог навчальної програми.

Презентації до уроків і тем виконані за допомогою програми Microsoft PowerPoint і завантажені на GoogleDisk. Для покращення сприймання матеріалу учнями в презентаціях використано велику кількість таблиць, графічних об'єктів, об'єктів Smart Art, які містять набір готових конструкцій схем та діаграм, у які достатньо вписати дані та обрати відповідну кольорову гамму й спеціальні ефекти. Окрім тексту, у кожному з блоків уміщено ілюстрацію, котра стосується теми, що сприяє візуалізації матеріалу. Для зручної навігації в презентаційних матеріалах зроблено інтерактивні кнопки та гіпертекстові посилання (рис. 2).

Одним з нових способів пояснення, узагальнення матеріалу є ментальна карта (карта розуму) — один із способів опрацювання інформації графічно та візуально, вид запису ідей, думок. Суть побудови ментальної карти полягає у тому, щоб за допомогою зрозумілих символів, образів, об'єктів, асоціацій, якими мислить людина, наочно зобразити цілісну картину знань про предмет вивчення, розгляду (рис. 2).

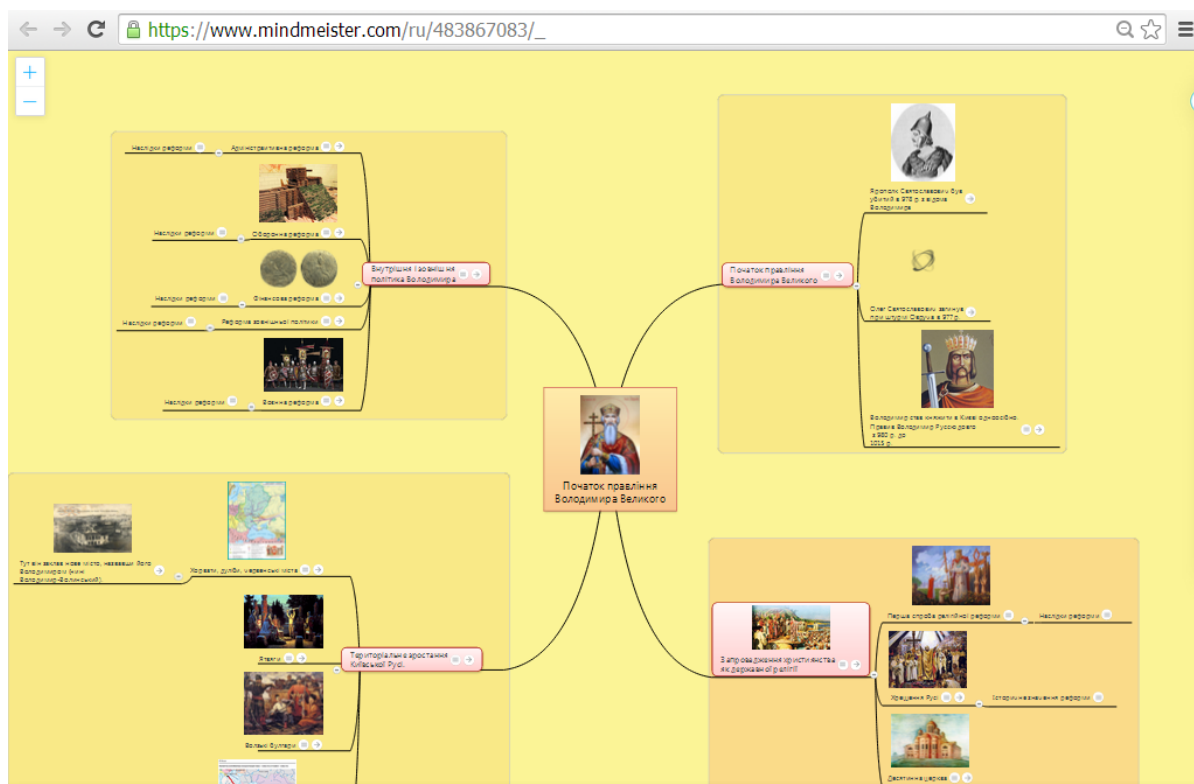


Рис. 2. Зображення ментальної карти

Мета створення карт може бути різною: запам'ятовування складного матеріалу, передача інформації, прояснення для себе проблемного питання. Їх можна використовувати як на уроці для пояснення чи закріплення матеріалу вчителем, так і учнями вдома — для підготовки до контрольної чи самостійної роботи. Карты створені за допомогою онлайн-ресурсу MindMeister, мають складну структуру та містять декілька рівнів інформаційних матеріалів. У ментальні карти вбудовано велику кількість фото та відеоматеріалів, посилань на цікаві Інтернет-ресурси, а найголовнішим є те, що вони містять систематизований текстовий матеріал посібника й інших джерел. Учням більше подобається працювати з картами знань за допомогою наявних у них мобільних гаджетів, ніж читати 6-10 сторінок параграфа.

Головною особливістю є те, що карта є інтерактивною. Вчитель під час пояснення не відкриває всю карту, а в потрібний момент відкриває і закриває гілки, що є дуже зручним

засобом.

Для покращення сприймання теоретичного матеріалу учнями у структурі навчально-методичного комплексу були розроблені інтерактивні плакати, виконані в Microsoft PowerPoint за допомогою тригерів. Ця технологія дозволяє оптимізувати текст у межах одного слайду, а також використовувати об'єкти SmartArt. Окрім тексту, на кожному з блоків розміщено ілюстрацію, котра стосується теми, що сприяє візуалізації матеріалу. При натисненні на кнопку з'являється відповідна порція матеріалу.

Особливістю електронного навчально-методичного комплексу з історії України є те, що кожен урок містить дві і більше інтерактивних вправ, створених за допомогою безкоштовного онлайн сервісу LearningApps, які також розміщені на сайті. Ураховуючи вікові особливості учнів (7 клас), було обрано такі різновиди вправ, як «Числова пряма», «Класифікація» та «Кросворд». У вправі «Числова пряма» необхідно розставити події в хронологічній послідовності, вказуючи точну дату події (рис. 3). У вправі «Класифікація» потрібно віднести ті чи інші твердження до однієї з категорій.

Перевагою сервісу є можливість працювати автономно та on-line при наявності доступу до мережі Internet, а також це дозволяє зекономити час на уроці, адже не обов'язково виконувати всі вправи, оскільки завжди є можливість дати додаткове завдання учням. Учні, виконавши вправу, мають можливість самі перевірити рішення, натиснувши на відповідну кнопку.

Електронний навчально-методичний комплекс з Історії України містить велику кількість відеоматеріалів (фрагментів документальних фільмів тощо), що теж допомагає у сприйманні матеріалу. Авторські відеоматеріали створені в програмах Windows MovieMaker та Windows Life. Учні та вчителі мають можливість переглянути їх на сайті або завантажити локально.

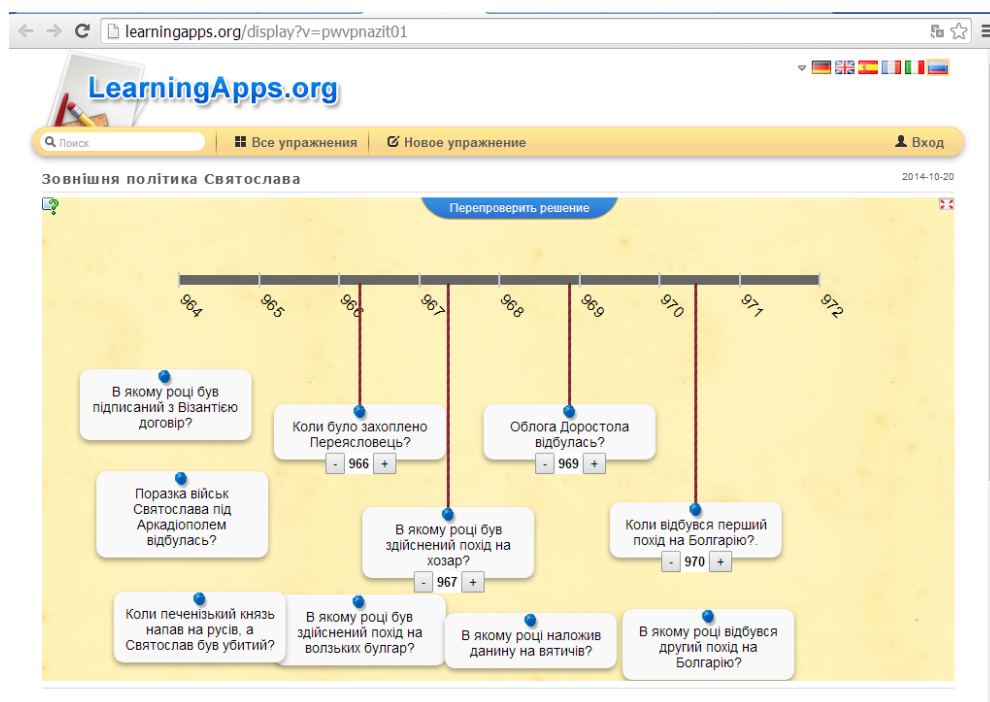


Рис. 3. Інтерактивна вправа виду «Числова пряма»

З метою проведення моніторингу навчальної діяльності учнів до кожного уроку розроблено тести двох типів: для самоконтролю та підсумкового контролю знань учнів. Перший представляє собою презентацію Microsoft PowerPoint з використанням тригер-технологій, яка містить 10 тестових завдань (рис. 4), доповнених ілюстраціями, другий створено за допомогою безкоштовної програми MyTestX.

Тести, виконані в програмі MyTestX складаються з 20-25 завдань з різними рівнями складності: вибір однієї чи декількох правильних відповідей, встановлення послідовності,

логічні пари, розташування в хронологічній послідовності, завдання з ілюстраціями та історичними картами. Крім того, ця програма дозволяє економити час учителя, адже йому не потрібно перевіряти роботи учнів, комп'ютер самостійно виставляє оцінку учневі, а вчитель тільки фіксує її в журналі. Виконання тестів слід застосовувати наприкінці уроку, коли діти вже стомлені і не готові сприймати матеріал.

Тест на тему: Суспільний устрій та господарське життя

1. Який вид господарства, становив основу економіки Київської Русі, тобто був головним?

а) землеробство;
б) скотарство;
в) торгівля;
г) ремесло.

2. Як називався податок, що сплачували купці під час перетину кордону держави?

а) даннина;
б) вира;
в) десятина;
г) мито.

**Молодець!
Правильна відповідь**



Рис. 4. Тестові завдання для самоконтролю

Для зручної навігації в межах розробленого нами електронного навчально-методичного комплексу з історії України для учнів створено спеціальний розділ «Навчальні матеріали», в якому виокремлено презентації, інтерактивні вправи, ментальні карти, відеоматеріали. Також, у рубриці навчальні матеріали розміщений глосарій — короткий словник з термінами.

Розділ «Контроль знань» містить відповідні матеріали щодо критеріїв оцінювання відповідно до стандартів МОН, а також інформацію для самостійної та практичної роботи.

Особливістю самостійної роботи — є використання хмарного ресурсу Chrono Zoom — онлайн сервісу для візуалізації подій часових шкал з можливістю масштабування в межах від одного дня до мільярдів років. На сайті розміщено зразок використання одного завдання, а також додана інструкція щодо використання і створення власної лінії часу. В розділі «самостійна робота» учням запропоновано створити свою власну шкалу часу відповідно до теми уроку.

Таким чином, хмарні технології повільно, але впевнено починають захоплювати інформаційний простір та спрощувати роботу з документами у дорозі, відрядженні, вдома і на роботі. Адже доступ до них можливий з будь-якої точки світу, де є можливість підключитися до мережі Інтернет. Хмарні технології можуть стати однією з найперспективніших інновацій у системі освіти, адже крім зниження витрат на інформаційну інфраструктуру, вони дозволяють створювати, поширювати і використовувати в освітньому середовищі сервіси, які зможуть забезпечувати підвищення якості освіти.

Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.
2. Сабліна М. А. Можливості використання хмарних технологій в освітній та соціальній сферах / М. А. Сабліна // Матеріали наукової конференції. — Київ : ІТЗН НАПН України, 2013. — 182 с. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://elibrary.kubg.edu.ua/4116/1/M_Sablina_OD_7_IS.pdf.

3. Сейдаметова З.С. Хмарні сервіси в освіті / З. С. Сейдаметова, С. Н. Сейтвелієва // Інформаційні технології в освіті. — 2011. — №9. — С. 105-111.
4. Хмарні технології в освіті : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару. — Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ, 2012. — 173 с.
5. Шиненко М. А. Використання хмарних технологій для професійного розвитку вчителів (зарубіжний досвід) / М. А. Шиненко, Н. В. Сороко // Інформаційні технології в освіті. — 2012. — №12. — С. 206-214.
6. Шишкіна М. П. Проблеми інформатизації освіти України в контексті розвитку досліджень оцінювання якості засобів ІКТ / М. П. Шишкіна, О. М. Спирін, Ю. Г. Запороженко // Інформаційні технології і засоби навчання. — 2012. — №1(27).

У статті проаналізовано можливості використання хмарних технологій у викладанні історії України в загальноосвітніх навчальних закладах на основі створеного електронного навчально-методичного комплексу «Історія України, 7 клас», детально описано структуру та змістовне наповнення комплексу і наведено методичні рекомендації до використання матеріалів комплексу у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, описані можливості використання під час проведення занять ментальних карт, інтерактивних презентацій, відео-матеріалів, інтерактивних плакатів та Веб-технологій.

Ключові слова: хмарні технології, електронний навчально-методичний комплекс, історія України, загальноосвітні навчальні заклади, ментальні карти, інтерактивні презентації, спільні документи, інтерактивні плакати.

В статті проаналізовані можливості використання хмарних технологій в преподаванні історії України в общеобразовательных учебных заведениях на основе созданного электронного учебно-методического комплекса «История Украины, 7 класс», подробно описана структура и содержательное наполнение комплекса и приведены методические рекомендации к использованию материалов комплекса в учебном процессе общеобразовательных учебных заведений, описаны возможности использования при проведении занятий ментальных карт, интерактивных презентаций, видео-материалов, интерактивных плакатов и Интернет-технологий.

Ключевые слова: облачные технологии, электронный учебно-методический комплекс, история Украины, общеобразовательные учебные заведения, ментальные карты, интерактивные презентации, совместные документы, интерактивные плакаты.

This paper examines the possibility of using cloud technology in the teaching of the history of Ukraine in secondary schools through an electronic educational and methodical complex «Ukraine History, Grade 7» detailed structure and content are complex and guidelines for the use of materials in complex learning process general schools, described the possibility of using during the sessions of mental maps, interactive presentations, video materials, posters and interactive Web technologies.

Keywords: cloud technologies, e-learning and methodical complex history of Ukraine, general education, mental maps, interactive presentations, shared documents, interactive posters.

УДК 373.5.091.33

В.М. Кобися, О.А. Оливанчук
м. Вінниця, Україна

СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ІНТЕРАКТИВНОГО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА «АНГЛІЙСЬКА МОВА» (8 КЛАС) ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОПРІСТАРНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ MICROSOFT ONENOTE

Постановка проблеми. В умовах розвитку сучасного суспільства інформаційні технології глибоко проникають у життя людей. Вони дуже швидко перетворилися на життєво важливий стимул розвитку не тільки світової економіки, а й інших сфер людської діяльності. Нині важко знайти сферу, в якій не використовуються інформаційні технології. Застосування інформаційних технологій у науковій сфері та у сфері освіти складно переоцінити. Важко уявити собі школу, в якій би не було комп'ютерного класу. Існує маса електронних бібліотек, скористатися якими можна не виходячи з дому, що значно полегшує процес навчання і самоосвіти. При цьому

інформаційні технології сприяють розвитку наукових знань. Щодня збільшується кількість програм та додатків, що сприяють полегшенню роботи вчителя та кращому засвоєнню нової інформації учнями. Особливо виділити хотілося б сферу вивчення іноземних мов. Оскільки ми живемо у час глобального технологічного розвитку, то добре знання іноземної мови, особливо англійської, є просто необхідним, адже англійська мова — мова спілкування мільярдів людей. Усім відомо, що секрет успішного оволодіння іноземною мовою полягає в постійній практиці та наполегливій праці. Проаналізувавши певні дослідження хочеться наголосити на тому, що іноземна мова не вивчається, а вживається через спілкування; заняття починаються зі спілкування, а не із засвоєння граматичних правил; навчання іншомовного спілкування проходить у формі рольової гри; ефективнішим є мультимедійний підхід, заснований на використанні кількох взаємодоповнюючих інформаційних технологій [1, с. 35]. Усвідомити це дорослій людині набагато легше, ніж учням у школі, тому прості методи зацікавлення учня підручником вже не дієві. У час бурхливого розвитку комп'ютерних технологій потрібно взяти максимум та зробити навіть звичайний урок цікавішим та продуктивнішим.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питаннями використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі цікавились такі вітчизняні і зарубіжні дослідники, як: В. Андрущенко, Н. Балик, Ю. Батурін, В. Биков, Ю. Валькман, Н. Вінер, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Дичківська, М. Жалдак, Ю. Жук, О. Ляшенко, Ю. Машбиць, Н. Морзе, Є. Полат, С. Раков, О. Співаковський, І. Фрумін, А. Девід (A. David), Р. Вільямс (R. Williams), К. Маклін (C. Maclean), П. Росс (P. Ross) та ін. У працях цих авторів розглянуто шляхи підвищення ефективності навчання з використанням МЗН, способи класифікації програмних засобів, специфіка їх використання у навчальному процесі.

Мета статті — показати можливості використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів мультимедійного інтерактивного електронного підручника «Англійська мова» (8 клас), створеного за допомогою пропрієтарного програмного забезпечення Microsoft OneNote.

Виклад основного матеріалу. У багатьох дослідженнях доведено, що мультимедійні засоби навчання є універсальними, оскільки можуть бути використаними на різних етапах уроку: під час мотивації як постановка проблеми перед вивченням нового матеріалу, у поясненні нового матеріалу як ілюстрації, при закріпленні та узагальненні знань, для контролю знань [2, с. 56]. Мультимедійні засоби повинні відповідати системі психологічних, дидактичних, методичних вимог. Так, наприклад, під час уроків повторення та узагальнення інтегруються дидактичні можливості, а, отже, методичні варіанти використання мультимедійних засобів, що мають різне дидактичне призначення. Це може бути джерелом нової навчальної інформації, матеріалом для виконання самостійної роботи чи перевірки знань студентів, ілюстрацією до вже відомого матеріалу [3, с. 87].

Одним із способів підвищення інтересу учнів до вивчення іноземної мови є спроба оживити друкований підручник, зробити його більш сучасним, електронним. Візьмемо звичайний підручник з англійської мови для 10 класу О. Карп'юк. Підручник насичений різноманітною кількістю вправ: для засвоєння граматичного матеріалу, вивчення нових слів, тем для обговорення в класі та закріплення нового матеріалу. Підручник поділений на вісім змістових розділів, вивчення яких необхідне як для повсякденного спілкування, так і для розширення бачення світу учня. Кожен розділ має різноманітні вправи для обговорення та виконання в класі, вдома та самостійного опрацювання, в підручнику розміщений додатковий граматичний матеріал у вигляді таблиць, текстів, який учень може опрацювати самостійно або використати для закріплення матеріалу вивченого в класі.

Звичайно, така структура підручника є просто необхідною для вивчення мови, але використання додаткових інтерактивних засобів навчання може допомогти сучасному вчителю привернути увагу учня до певного матеріалу і водночас подати цей матеріал у цікавішій формі та зробити його доступнішим для розуміння учнями. Чудовим засобом для цього є програма Microsoft OneNote.

Microsoft OneNote — ресурс для створення швидких заміток і організації особистої інформації з ієрархічною організацією записів, що входить до складу пакету Microsoft Office. З 17 березня 2014 програма стала безкоштовною, її можна завантажити окремо з сайту Microsoft, існує як локальна, так і онлайн версія програмного засобу.

Розроблений нами електронний підручник розташовано на 8 закладках, кожна з яких містить матеріал відповідного розділу друкованого підручника (рис. 1). Кожен розділ містить велику кількість дидактичних матеріалів, які вбудовано в текст підручника і спеціально.

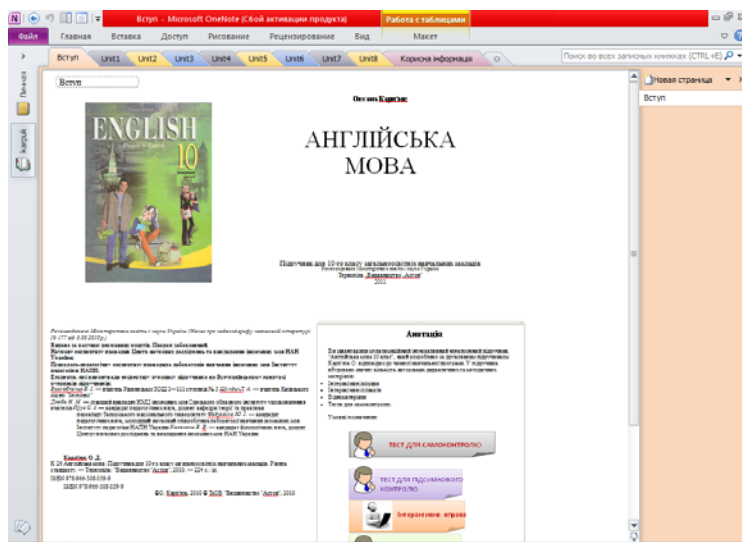


Рис. 1. Загальний вигляд структури електронного підручника

Тематичні презентації розроблені засобами Microsoft Power Point, містять достатню для пояснення кількість схем, малюнків, фото, відео тощо. За допомогою таких презентації нова інформація сприймається дітьми на багато краще та швидше.

Унікальною особливістю нашого електронного посібника є наявність інтерактивних вправ, які розроблені за допомогою онлайн ресурсу LearningApps. Ці вправи використовують різноманітні навчальні методики: часова шкала, співставлення, вписування, ранжування, впорядкування, тестові завдання на вибір однієї чи кількох правильних відповідей. Важливо відзначити, що правильність виконання завдань перевіряється миттєво. Усі ці вправи згенеровані засобами Інтернет-сервісу LearningApps у локальні архіви, що містять веб-сторінки з використанням сценаріїв та аплетів, які можуть використовуватися у навчальному процесі як за допомогою мережі так і локально без доступу до неї.

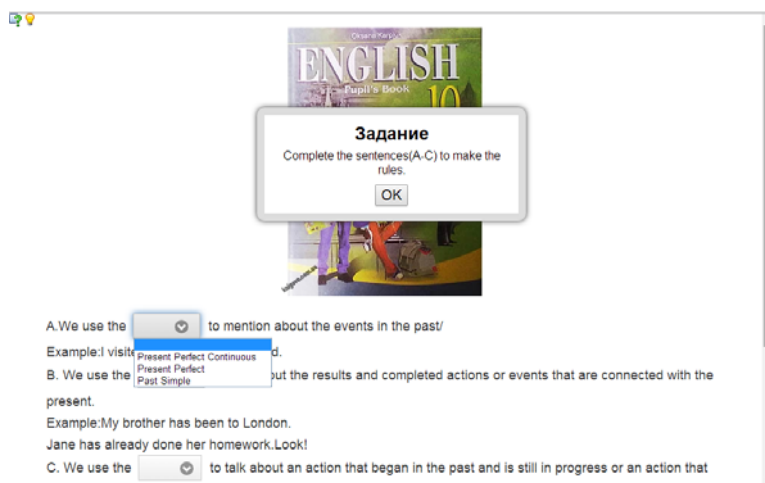


Рис. 2. Фрагмент інтерактивної вправи

Основна ідея інтерактивних завдань полягає в тому, що учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів до вивчення іноземної мови. Такого роду вправи можна застосовувати як на будь-якому етапі уроку, особливо наприкінці, коли учні втомлені або на початку з метою активізації їхньої діяльності, а також для самостійної роботи. Крім того, за допомогою цих вправ можна налагоджувати процес індивідуалізації та диференціації навчання. Адже в класі завжди є учні, які швидше засвоюють інформацію, тому щоб вони не байдикували можна запропонувати їм ці вправи.

Особливістю нашого підручника є значна кількість інтерактивних плакатів створених за допомогою програмного забезпечення Microsoft PowerPoint, які є не лише чудовим доповненням до вправ друкованого підручника, а й дають змогу дітям легко сприймати та систематизувати як нову пізнавальну інформацію, так і надзвичайно важливий та складний граматичний матеріал англійської мови.

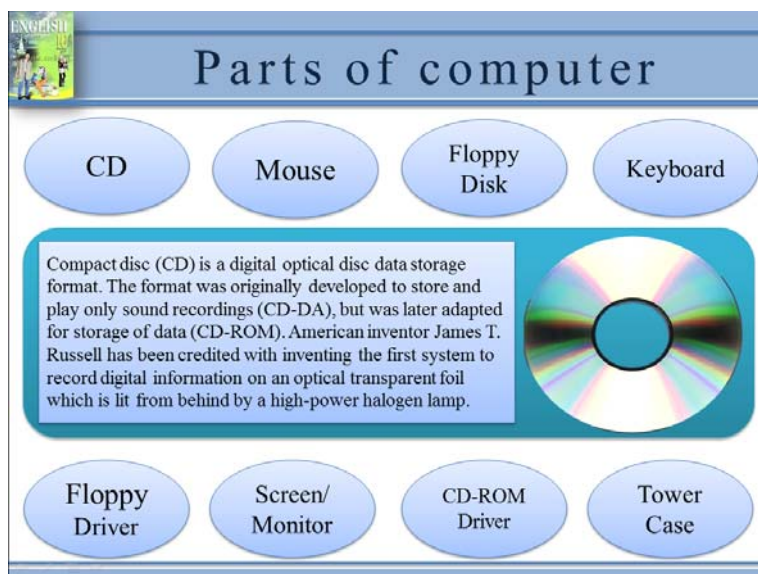


Рис. 3. Фрагмент інтерактивної презентації

Ще одним додатком до друкованого підручника є значна кількість авторських тематичних відеоматеріалів, створених у програмі MovieMaker. Завдяки перегляду цих відео учні можуть не лише дізнатись нові цікаві факти, а й почути правильну британську вимову, а для вивчення англійської мови та формування артикуляційних навичок у дітей це дуже важливо.

Варто відзначити способи вирішення питання проведення моніторингу навчальної діяльності. У нашому електронному підручнику розроблено 2 види тестів:

1) Тести для самоконтролю, створені за допомогою ресурсу Microsoft PowerPoint. Тестовий модуль розроблено А. Комаровським з використанням макроса VBA, він дозволяє створювати тестові завдання, проводити тестування, автоматично оцінює відповіді і генерує повідомлення з результатами тестування. Шаблон дозволяє використовувати довільну кількість тестових завдань чотирьох типів: вибір однієї правильної відповіді, вибір кількох правильних відповідей, встановлення відповідності та встановлення послідовності. Цей шаблон може використовуватися як в автоматичному режимі, так і в комп'ютерній мережі навчального кабінету.

2) Тести для підсумкового контролю, створені в програмі MyTestX. Програма MyTestX призначена для здійснення мережевого моніторингу знань учнів. Вона дозволяє проводити тестування, зберігати його результати та проводити їх аналіз і дослідження. Програма дозволяє створювати тести з довільною кількістю тестових завдань, змінювати вагу кожного завдання, встановлювати часові обмеження на виконання як тесту в цілому, так і кожного окремого тестового завдання. Вона підтримує 9 типів завдань: одна правильна відповідь, кілька правильних відповідей, співставлення, впорядкування, введення числа, введення тексту, вибір

частини зображення, переставляння літер, логічні запитання.

Обидва програмні продукти поширюються безкоштовно і дозволяють автоматизувати процес оцінювання учнів на уроці чи під час позаурочної роботи, вони можуть бути легко налаштовані на дванадцятибальну чи чотирирівневу систему оцінювання.



Рис. 4. Фрагмент відеоролика до вправи підручника

Розроблений нами електронний підручник може легко модифікуватися за умови надання прав доступу до нього. Microsoft OneNote дозволяє в будь-якому місці робити текстові та рукописні замітки, вставляти малюнки, а також записувати голосові коментарі, що є дуже важливим під час викладання англійської мови, оскільки з таким підручником за умови надання до нього спільного доступу можна працювати одночасно всім класом. Для зручної навігації та швидкого здійснення пошуку важливих навчальних матеріалів програма пропонує спеціальні мітки — теги, за якими можна налаштувати пошук і навігацію.

Зроблені записи можна надсилати електронною поштою як у форматі HTML, так і у вигляді вкладеного файлу OneNote. У нашому випадку електронний підручник розміщений на хмарному сервісі OneDrive і може використовуватися учнями за допомогою будь-якого персонального комп'ютера чи мобільного гаджету незалежно від наявності встановленого на ньому програмного забезпечення, а також існує в online-версії як програмне забезпечення для роботи з контентом Microsoft OneDrive. Цей підручник не є примхливим, будь-яка версія цього програмного продукту коректно працює з підручником, тому його можна використовувати незалежно від платформи і наявного програмного забезпечення з різних комп'ютерів і мобільних гаджетів.

Інтерактивний посібник такого формату можна використовувати як у класі, так і вдома. Отримавши загальний доступ у Microsoft OneNote учні можуть самостійно робити нотатки та змінювати зміст підручника.

Висновок. Отже, мультимедійний інтерактивний електронний підручник «Англійська мова» (8 клас), створений за допомогою пропрієтарного програмного забезпечення Microsoft OneNote є чудовим удосконаленням друкованого варіанту підручника для вивчення англійської мови у 8-х класах загальноосвітніх навчальних закладах, оскільки за його допомогою вчитель може не лише розширити знання учнів, а й зробити свої уроки цікавішими та продуктивнішими.

Література:

1. Джонсон Д. Методы обучения. Обучение в сотрудничестве / Д. Джонсон. — Киев: Просвещение, 2001. — 256 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. — Київ: Наукова думка, 2004. — 351 с.
3. Beatty Ken Teaching and Researching Computer-Assisted Language Learning / Ken Beatty. — Pearson Education Limited, 2003. — 259 p.

У статті описано використання мультимедійних технологій в навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, розглянуто структуру та показано можливості використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів мультимедійного інтерактивного електронного підручника «Англійська мова» (8 клас), створеного за допомогою пропріетарного програмного забезпечення Microsoft OneNote, наведено методичні рекомендації з його використання під час класно-урочної системи навчання та у процесі самостійного вивчення іноземної мови.

Ключові слова: інтерактивний мультимедійний навчальний підручник, англійська мова, загальноосвітній навчальний заклад, інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивні вправи, мультимедійна презентація, відеоматеріал, Microsoft OneNote.

В статье описано использование мультимедийных технологий в учебном процессе общеобразовательных учебных заведений, рассмотрена структура и показаны возможности использования в учебном процессе общеобразовательных учебных заведений мультимедийного интерактивного электронного учебника «Английский язык» (8 класс), созданного с помощью проприетарного Microsoft OneNote, приведены методические рекомендации по его использованию при классно-урочной системы обучения и в процессе самостоятельного изучения иностранного языка.

Ключевые слова: интерактивный мультимедийный учебный учебник, английский язык, общеобразовательное учебное заведение, информационно-коммуникационные технологии, интерактивные упражнения, мультимедийная презентация, видеоматериал, Microsoft OneNote.

This article describes the use of multimedia technology in teaching secondary schools, The structure and show the possibility of using in the learning process in secondary schools interactive multimedia electronic textbook «English» (Grade 8), created using proprietary software Microsoft OneNote, are guidelines with its use during class-task learning system and in the process of independent language learning.

Keywords: interactive multimedia textbooks, English, general education, ICT, interactive exercises, multimedia presentation, video, Microsoft OneNote.

УДК 004.77:377.091.313-052

І.А. Коваль
м. Вінниця, Україна

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Мультимедіа — сфера комп'ютерної технології, пов'язана з використанням інформації, що має різне фізичне представлення та розповсюджується на різних носіях. Мультимедіа — це сукупність технологій, що дозволяють комп'ютеру вводити, обробляти, зберігати, передавати та демонструвати різні типи даних: текст, графіку, анімації, оцифровані нерухомі зображення, відео, звук, мову. Останнім часом створено багато мультимедійних програмних продуктів для супроводження і підтримки навчального процесу. Це і енциклопедії з різних галузей життєдіяльності людства (історія, мистецтво, географія, біологія, музика) та навчальні програми (з іноземних мов, фізики, хімії) тощо. У загальноосвітніх навчальних закладах мультимедіа використовується як ефективний засіб навчання. Це можуть бути як прості програми, здатні навчити дитину розпізнавати кольори, так і високоінтелектуальні програмні продукти для вивчення іноземних мов чи математичних законів.

Аналіз попередніх досліджень. Використання мультимедіа у навчальному процесі вивчали як вітчизняні, так і зарубіжні науковці: О. Ващук досліджував підвищення якості

навчання засобами мультимедійних технологій; Д. Вертипорох аналізував дидактичні умови застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі; Л. Гаврілова досліджувала особливості вивчення курсу «Історія музичного мистецтва» з використанням мультимедійного підручника; Б. Корчевський досліджував мультимедійні технології у навчанні та розглядав особливості створення навчальних відеофільмів; О. Пінчук досліджував проблему визначення мультимедіа в освіті в технологічному аспекті; З. Сейдаметова вивчала мультимедіа-технології у викладанні «Основ прикладної антропології» на прикладі підготовки інженерів-педагогів та ін.

Мета статті — описати можливості застосування мультимедіа в навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Сучасні загальноосвітні навчальні заклади з їх проблемами змушують думати про те, як зробити процес навчання більш результативним. Як вчити так, щоб учень виявляв інтерес до знань.

Поняття «мультимедійні засоби навчання» розуміють як комплекс засобів, який використовують для вдосконалення навчального процесу. Розглянемо деякі погляди науковців на поняття мультимедіа.

Так, О. Пінчук зазначає, що термін «мультимедіа» — латинського походження, який поширився завдяки англійським джерелам. Термін виник шляхом поєднання двох англійських слів «multy, multiple» (множинний, складний, зіставлений з багатьох частин) і «media» (середовище, засіб) або, точніше, латинських слів «multum» (багато) та «media, medium» (середовище, засіб, спосіб). Таким чином, дослівно «мультимедіа» перекладають як «багато середовищ» [1, с. 55]. Б. Корчевський визначає мультимедіа як «спектр інформаційних технологій, що використовують різноманітні програмні та технічні засоби з метою найефективнішого впливу на користувача (що став одночасно і читачем, і слухачем, і глядачем). Завдяки застосуванню в мультимедійних продуктах і послугах одночасної дії графічної, аудіо- (звукової) і візуальної інформації ці засоби володіють великим емоційним зарядом і активно включають увагу користувача (слухача)» [2, с. 11].

Засоби мультимедіа дозволяють створювати й використовувати у навчальному процесі комп'ютерні моделі, імітації, дидактичні та розвивальні ігри, головним завданням яких є зацікавити, творити відповідну атмосферу для продуктивної діяльності суб'єктів навчання [3, с. 41].

Мультимедійні продукти надають широкі можливості для різних аспектів навчання. Одними з основних можливостей і переваг засобів мультимедіа у випадку їхнього застосування у навчальному процесі є: одночасне використання декількох каналів сприймання інформації учнем у навчальному процесі, завдяки чому досягається інтеграція інформації, що сприймається різними органами чуття; можливість симулювати складні реальні експерименти; візуалізація абстрактної інформації шляхом динамічного подання процесів.

Основним технічним засобом мультимедійних технологій, безумовно, є комп'ютер, оснащений необхідним програмним забезпеченням. Звісно, що комп'ютер не замінює собою вчителя, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності, його помічником. Завдяки своїм можливостям і розвитку технічних засобів, мультимедійні технології можуть застосовуватися під час проведення практично всіх видів навчальних занять [4, с. 269].

Традиційно на уроках природничих дисциплін використовуються презентації — набір слайдів, розміщених у певному порядку. Презентація демонструється на великому екрані за допомогою мультимедійного проектора і служить ілюстрацією до розповіді вчителя. В якості інформаційного наповнення презентації можуть бути використані різні види інформації (текстова, аудіо, графічна, анімація, відео та ін.).

Для підвищення пізнавальних інтересів учнів загальноосвітніх навчальних закладів у презентаціях використовують тригер-технології, тобто створюють на слайдах спеціальні засоби керування анімаціями (рис. 1). Таким чином реалізується нелінійна демонстрація презентації.

Під час створення такого виду дидактичних матеріалів потрібно дотримуватись алгоритму, відповідно до якого вчитель може успішно підготуватись до заняття:

- визначити тему, мету і тип заняття;

- скласти хронологічну структуру уроку, відповідно до основної мети намітити задачі і необхідні етапи для їх досягнення;
- продумати етапи, на яких необхідні інструменти мультимедіа;
- обрати найбільш ефективні засоби із наявного програмного забезпечення;
- обґрунтувати доцільність їх використання в порівнянні з традиційними засобами навчання;
- оцінити відібрані матеріали за тривалістю і врахуванням можливостей інтерактивного спілкування з учнями;
- створити часову розгортку уроку;
- апробувати урок.



Рис. 1. Фрагмент інтерактивної презентації з використанням тригерів

Для створення мультимедійних дидактичних матеріалів потрібно керуватись такими критеріями відбору інформації [5]:

- зміст, ґрунтовність і об'єм навчальної інформації повинні відповідати пізнавальним можливостям школярів, враховувати їх інтелектуальну підготовку і вікові особливості;
- слайди презентації повинні містити тільки основні моменти уроку (основні визначення, схеми, анімаційні та відео-фрагменти, що відображають сутність явищ, які вивчаються);
- презентації повинні містити мінімум текстового матеріалу;
- найважливіші елементи тексту потрібно виділяти напівжирним чи курсивним шрифтом з використанням кольорів;
- загальна кількість слайдів презентації не повинна перевищувати 20-25;
- не варто перенавантажувати слайди різноманітними спецефектами, інакше увага учнів буде зосереджена саме на них, а не на інформаційному наповненні слайду;
- на рівень сприйняття матеріалу великий вплив має кольорова гама слайда, тому необхідно підібрати нейтральне забарвлення презентації, щоб слайд добре «читався»;
- необхідно чітко розрахувати час для показу слайду, щоб презентація була доповненням до уроку, а не навпаки.

Засоби і технології мультимедіа забезпечують можливість інтенсифікації шкільного навчання і підвищення мотивації учнів до навчання завдяки застосуванню сучасних способів обробки аудіовізуальної інформації [1]:

- 1) «маніпулювання» (накладення, переміщення) візуальної інформації;
- 2) контамінація (змішування) різної аудіовізуальної інформації;
- 3) реалізація анімаційних ефектів;
- 4) деформація візуальної інформації (збільшення або зменшення певного лінійного параметра, розтягування або стиснення зображення);

- 5) дискретна подача аудіовізуальної інформації;
 - 6) тонування зображення;
 - 7) фіксація вибраної частини візуальної інформації для її подальшого переміщення або розгляду «під лупою»;
 - 8) багатовіконне представлення аудіовізуальної інформації на одному екрані з можливістю активізувати будь-яку частину екрану (наприклад, у одному «вікні» — відеофільм, в іншому — текст);
 - 9) демонстрація реально протікаючих процесів, подій у реальному часі (відеофільм).
- Використання відеоматеріалів є досить актуальним під час вивчення природничих дисциплін: учням можна показати навчальний відеофільм, матеріал з демонстраційного експерименту, структуру та еволюцію макросвіту тощо (рис. 2).

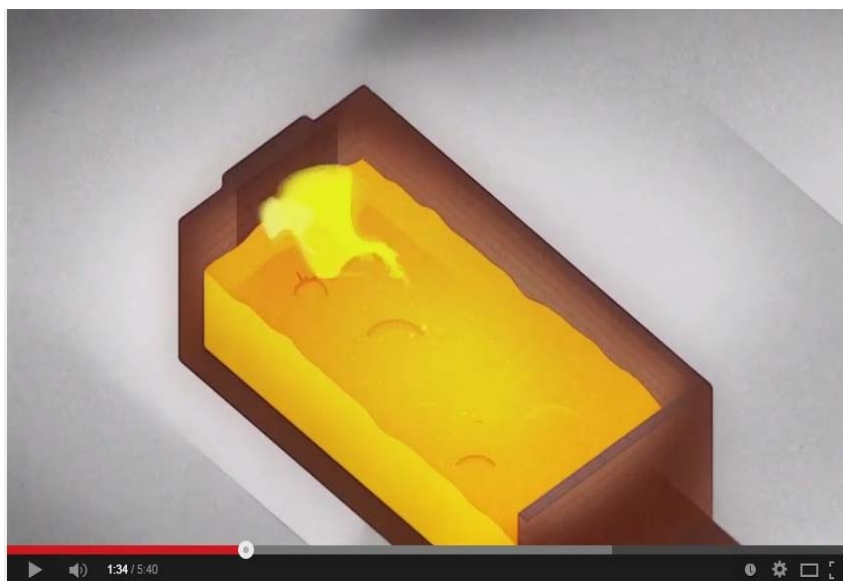


Рис. 2. Фрагмент відеофільму про технологію виготовлення скла

Перспективним напрямком використання технологій мультимедіа в навчальному процесі є демонстрація тривимірних анімованих моделей об'єктів. Тривимірні анімації дозволяють відтворити динамічні явища, які приховані від спостереження в умовах звичайного навчального процесу. Демонстрація навчальних відеофільмів є одним із компонентів мультимедійних технологій. Наявність спеціальних програм — відеоредакторів дозволяє досить швидко змонтувати фільм із відзнятих фрагментів, накласти звук на відеоряд і додати необхідні коментарі — субтитри. Найбільш істотним під час створення фільму є наявність якісного сценарію, і, як наслідок, логічна послідовність викладення матеріалу, яка обмежена в часі. Тривимірні анімації, відеоролики можуть використовуватися як у складі мультимедійної презентації, так і поза нею [6].

Узгоджене поєднання програмного забезпечення з відео- і звуковим супроводженням текстів, високоякісною графікою й анімацією характерне для мультимедіа, перетворює його на інформаційно насичений і зручний для сприйняття продукт.

Останнім часом багато уваги приділяється створенню і удосконаленню електронних підручників з різних дисциплін. Важливим моментом тут є використання мультимедійних засобів для підвищення наочності інформації до такої міри, яка не йде в порівняння з використанням звичайних «паперових» підручників. Електронні підручники з великим успіхом застосовуються на різних заняттях і під час самостійної підготовки.

Висновок. Таким чином, використання мультимедіа-технологій дає можливість подавати навчальну інформацію у поєднанні з наочною демонстрацією. Використання мультимедіа-технологій у навчальному процесі на основі поєднання зорового та слухового сприйняття

матеріалу активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів та підвищує інтерес до предмета, який вивчається, це дозволяє викладачу формувати та розвивати знання, вміння та навички учнів, розвиваються їхні пізнавальні здатності, прагнення до самоактуалізації та самовдосконалення, мислення, увага, творчі здібності тощо.

Література:

1. Пінчук О.П. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект / О.П. Пінчук // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / [Кол. авт.]. — К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти, 2007. — Вип.46. — С. 55-58.
2. Корчевський Б.Б. Мультимедійні технології в навчанні. Створення навчальних відеофільмів / Б.Б. Корчевський, В.В. Дякова // Вісник Вінницького політехнічного інституту. — 2010. — №3. — С. 118-123.
3. Імбер В. І. Педагогічні умови застосування мультимедійних засобів навчання у підготовці майбутнього вчителя початкових класів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / В. І. Імбер. — 2008. — 214 с.
4. Безносок О.О. Нові інформаційні технології навчання, як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності / О.О. Безносок // Київський національний університет імені Тараса Шевченка // Вимірювальна та обчислювальна техніка в технологічних процесах. — №1. — 2011. — С. 267-270.
5. Охремяк В. І. Активізація пізнавальної діяльності школярів мультимедійними засобами навчання на уроках історії у школі / В. І. Охремяк // Освіта. ua: Методика та технологія. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/40988.
6. Корчевський Б.Б. Мультимедійні технології в навчанні. Створення навчальних відеофільмів / Б.Б. Корчевський, В.В. Дякова // Вісник Вінницького політехнічного інституту. — 2010. — №3. — С. 118-123.

У статті описано способи використання мультимедійних технологій для підвищення ефективності навчання природничих дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах, наведено рекомендації до створення і застосування мультимедійних елементів у навчальному процесі, охарактеризовані можливості використання мультимедійних технологій, переваги і недоліки їх застосування під час вивчення загальноосвітніх дисциплін, проаналізовані перспективні напрямки використання мультимедіа в навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів з врахуванням сучасного стану розвитку програмного і апаратного забезпечення комп'ютерної і оргтехніки.

Ключові слова: мультимедіа, мультимедійні технології, відеоматеріали, презентація, навчальний відеофільм, інформаційно-комунікаційні технології, загальноосвітні навчальні заклади.

В статье описано способы использования мультимедийных технологий для повышения эффективности обучения естественных дисциплин в общеобразовательных учебных заведениях, приведены рекомендации к созданию и использованию мультимедийных элементов в учебном процессе, охарактеризованы возможности использования мультимедийных технологий, преимущества и недостатки их применения при изучении общеобразовательных дисциплин, проанализированы перспективные направления использования мультимедиа в учебном процессе общеобразовательных учебных заведений с учетом современного состояния развития программного и аппаратного обеспечения компьютерной и оргтехники.

Ключевые слова: мультимедиа, мультимедийные технологии, видеоматериалы, презентация, учебный видеофильм, информационно-коммуникационные технологии, общеобразовательные учебные заведения.

This article describes how to use multimedia technology to improve teaching of natural sciences in secondary schools, are recommendations for the creation and use of multimedia elements in the learning process, described the possibility of using multimedia technologies, the advantages and disadvantages of their use in the study of general subjects analyzed promising areas the use of multimedia in teaching secondary schools with regard to the state of the software and hardware of computer and office equipment.

Keywords: multimedia, multimedia technology, video, presentation, training videos, information and communication technology, general education.

ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ «ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ» У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У період стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) учитель має не просто володіти ІКТ, а й успішно використовувати їх у навчальному процесі. Науковці підтверджували неабиякий позитивний результат використання ІКТ у навчальному процесі профільної школи. Тому виникла проблема повної комп'ютеризації та інформатизації освіти в Україні.

Розуміючи те, що у переважній більшості шкіл України ліцензійне програмне забезпечення відсутнє і традиційні методики потребують, як правило, використання сучасного обладнання, упровадження дорогих програмних продуктів, а також наявності в штатному розписі посади системного програміста для їх підтримки та періодичного оновлення, варто активно застосовувати «хмарні технології» у навчальному процесі, адже вони дають можливість долати ці труднощі, залучаючи при цьому учнів до найбільш перспективних напрямів розроблення сучасних інформаційних продуктів.

Аналіз попередніх досліджень. У дослідженнях зарубіжних і вітчизняних учених спостерігається інтерес до віртуальних предметних спільнот, що обумовлено їх зростаючою кількістю, постійними змінами і впровадженням новітніх технологій для підтримки їх діяльності.

У сучасних умовах наукові пошуки орієнтовані на педагогічні підходи до вивчення віртуальних спільнот, що відображено у працях В. Бикова, М. Жалдака, Н. Задорожної, В. Кухаренко, І. Малицької, Н. Морзе (Україна), О. Андрєєва, Є. Патаракіна, Є. Полат, А. Хуторського (Росія), С. Віркус (Великобританія), Д. Боуден (США) та ін. Різні аспекти використання ІКТ у навчальному процесі розглядали у своїх працях: В. Биков, Р. Гуревич, ГжегошКедрович, М. Жалдак, І. Захарова, М. Кадемія, О. Спірін, І. Роберт та ін. Питання використання «хмарних технологій» для професійного росту вчителя та підвищення якості знань учнів нині досліджено недостатньо.

Мета дослідження — визначити та схарактеризувати шляхи використання «хмарних технологій» учителями у навчальному процесі профільної школи.

Виклад основного матеріалу. Фактично «хмарні» обчислення (англ. CloudComputing) — технологія обробки даних, у якій програмне забезпечення надається користувачеві як Інтернет-сервіс. Користувач має доступ до власних даних, але не може управляти й не повинен піклуватися про інфраструктуру, операційну систему та програмне забезпечення, із яким він працює. «Хмарою» метафорично називають Інтернет, який приховує всі технічні деталі. В організаційному аспекті «хмарні» обчислення — це такий підхід до розміщення, надання та використання засобів і комп'ютерних ресурсів, за якого засоби й ресурси стають доступними через Інтернет у вигляді сервісів на різних платформах і пристроях. Оплата таких сервісів виконується за їх фактичним використанням [1].

Наявність апаратних засобів у власності потребує їх обслуговування. Планування необхідної потужності та забезпечення ресурсами завжди актуальні. Хмарні обчислення спрощують вирішення двох проблем: необхідність оцінювання характеристик обладнання та відсутність коштів для придбання нового потужного обладнання. У процесі використання хмарної інфраструктури необхідні потужності додаються за лічені хвилини, а також у використанні хмар немає потреби перейматись проблемами стосовно апаратних засобів, що використовуються. Користувач може і не дізнатися про те, що фізичний сервер вийшов з ладу. Якщо правильно дібрано інструментарій, можливе автоматичне відновлення даних після

надскладної аварійної ситуації. При використанні хмарної інфраструктури у такому випадку можна відмовитись від віртуального сервера і отримати інший. Немає потреби думати з приводу утилізації та перейматися про нанесену шкоду навколишньому середовищу.

Розглянемо нижче онлайн-сервіси, які допоможуть якісніше організувати навчальний процес у школі. Почнемо із такої проблеми, як збереження інформації.

Диск Google (англ. Google Drive) — сховище даних, яке належить компанії Google Inc., що дозволяє користувачам зберігати свої дані на серверах у хмарі і ділитися ними з іншими користувачами в Інтернеті [2].

Google диск забезпечує:

1. Зберігання файлів, папок, архівів, загальним об'ємом до 15 Гб.
2. Створення онлайн-текстових документів, книг Excel, презентацій, малюнків та створення форм.
3. Завантаження файлів на комп'ютер.
4. Конвертування файлів з одного формату в інший.
5. Конфіденційність та захист даних [3].

Dropbox — це хмарна система зберігання інформації у вигляді папок або файлів. Тобто, ви зберігаєте файли не на комп'ютері, а на сторонньому сервісі. До 2 гігабайт ви можете робити це безкоштовно, або нарощувати обсяг для зберігання, підключаючи реферальним посиланнями до сервісу друзів. За кожного нового користувача ви отримуєте 125 додаткових мегабайт об'єму. До 100 гігабайт додаткового об'єму можна отримати за додаткову плату. За допомогою хмари Dropbox можна синхронізувати файли, наприклад, поклавши файли на одному ПК у хмару, їх можна відразу побачити на іншому і користуватися ними. Зараз багато користувачів працюють щодня за декількома комп'ютерами відразу. Наприклад, удома один ПК, на роботі - другий, ще є ноутбук або смартфон, а може, ще й планшет. Синхронізувати дані в такому випадку стає дуже складно - потрібні файли доводиться по багатьох разів відсилати на пошту, користуватися ISQ або скайпом, підключати USB-накопичувачі або переписувати все на диски. Це для користувача незручно і довго.

За допомогою Dropbox можна користуватися електронною поштою. Навіть недосвідчений користувач ПК зможе легко розібратися як працювати з Dropbox. Розроблені спеціальні версії програми для будь-яких операційних систем і мобільних пристроїв.

Усі папки та файли, які зберігаються на сервері Dropbox, можна в будь-який час завантажити до себе на комп'ютер, переслати іншим користувачам або просто щось у них змінити. Більше того — завжди можна отримати резервні копії всіх документів або відновити попередні, незмінні версії документів. Зручно, якщо ви ненавмисно видалили або змінили файл. При безкоштовному доступі (до 2 гігабайт) користувачі можуть відновити попередні версії файлів за останній місяць, а преміум-користувачі можуть це зробити в будь-який час. Тобто, при користуванні платним акаунтом ви можете отримати будь-яку копію документа з вашого комп'ютера, якщо завчасно скопіюєте в Dropbox усі файли і папки комп'ютера. Ще можна видалити файли і папки без можливості їх відновлення. Однак, не можна одночасно видалити декілька файлів або папок — тільки по одному. І не можна видалити папку, якщо в ній знаходиться більше 1000 файлів. Тобто — все це умовно і можливо вирішити.

Хмарний сервіс Dropbox піклується про безпеку та конфіденційність усіх ваших даних. Усі програми Dropbox захищені максимально.

Тобто, у процесі користування хмарним сервісом ви маєте комфортний, швидкий і повністю безпечний доступ до інформації будь-якого комп'ютера або мобільного пристрою, що підключений до вашого акаунту. Велика перевага Dropbox у тому, що користування зрозуміло навіть не підготовленій людині, і вся процедура спілкування з цим додатком максимально спрощена. Складні і тривалі налаштування виключені абсолютно [4].

Безкоштовний «хмарний» сервіс Яндекс. Диск для зберігання файлів і синхронізації їх з будь-якими пристроями (планшети або смартфони). «Хмарний» сервіс від Yandex надає користувачу до 10 гігабайт вільного простору, куди можна скласти свої особисті документи,

фотографії, музику, фільми. І, відповідно, вони будуть доступні користувачеві скрізь, де є Інтернет.

Наступний сервіс хмарних послуг для зберігання файлів на платформі Mail.ru є **Облако@mail.ru**.

Mail.ru надала своїм користувачам у безкоштовне користування 100 Гб простору для зберігання даних та передбачається користувачам надати 1 Терабайт = 1024 Гб простору для зберігання. Для користування достатньо мати (або створити) пошту на Mail. Сервіс має програми для настільного комп'ютера (під Windows, Linux, MacOS) і планшета / смартфона під iOS і Android. Інтерфейс у цілому аналогічний інтерфейсу Яндекс. Диск і Dropbox. Однак у онлайн-версії **Облако@mail.ru** з усіх завантажених файлів переглянути можна тільки картинки в режимі слайд-шоу, файли PDF, doc, xls, відео та аудіо перегляду не піддаються. У цьому сервісі програє навіть Яндекс. Диск, не кажучи вже про Google Drive.

Сервіс LearningApps є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів у навчальних закладах різних типів. Це конструктор для розробки інтерактивних завдань за різними предметними дисциплінами для застосування на уроках і в позакласній роботі. Основна ідея інтерактивних завдань полягає в тому, що учні можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню пізнавального інтересу учнів.

На сервісі є галерея загальнодоступних інтерактивних завдань, яка щодня поповнюється новими матеріалами, які створені викладачами різних країн. Важливо відзначити, що правильність виконання завдань перевіряється миттєво.

Окрім того, ресурс Learningapps.org дає можливість організувати віртуальні класи, керувати обліковими записами школярів, готувати для учнів кожного класу завдання, відстежувати процес виконання завдань.

У мережі Інтернет існують різноманітні спеціалізовані онлайн-сервіси для створення та розміщення презентацій: Empressr (www.empressr.com), Google Docs (docs.google.com), Prezi (www.prezi.com), ZohoShow (show.zoho.com), SlideShare (www.slideshare.net), VCASMO (www.vcasmo.com), Knoodle (www.knoodle.com) тощо. Серед цього переліку заслуговує на особливу увагу вчителів веб-сервіс Prezi, який є інноваційним інструментом створення презентацій, ефективним та простим помічником щодо організації та представлення навчального матеріалу.

Prezi (www.prezi.com) — яскравий представник альтернативного способу створення презентацій (non-linear presentations); хмарне програмне забезпечення для створення ефективних презентацій нелінійної структури з ефектами зумування, 3D-фоном. На відміну від звичайних послідовних слайдів, у Prezi можна створювати презентації зі смисловими картами, що дозволяють бачити весь матеріал викладається як єдине і взаємопов'язане ціле, занурюючись за необхідності в його частини (zoom-ефект). На цьому сервісі є можливість імпортувати будь-які складові частини презентації (графіка, відео, тексти, flash-ролики тощо), публікувати її в блозі або на сайті, зберігати для автономного показу без використання Інтернету у форматі Flash [5].

SlideShare на цей момент став найбільшим онлайн-сервісом презентацій, який не тільки є сховищем презентацій в Інтернеті, але й об'єднує їх авторів у спільноті. На сервісі можна ділитися презентаціями, переглядати готові, шукати потрібні і навіть знаходити ідеї для своїх публічних виступів.

SlideShare передбачає можливість завантаження презентацій, що підготовлені в різних версіях програми Microsoft PowerPoint, Impress (OpenOffice, LibreOffice). Крім того є можливість завантажувати документи в інших форматах і відео. З метою полегшення обміну інформацією такі завантаження перетворюються у формат флеш (Flash). Тому можна не турбуватися, що створену презентацію або відео інші користувачі не зможуть побачити через несумісність програм або їх відсутність. Також їх можна завантажувати на Блоги та Facebook.

Microsoft Office 365 — це набір програм, що базується на хмарних технологіях і включає в себе безкоштовну електронну пошту, службу обміну миттєвими повідомленнями, засіб проведення відеоконференцій і здійснення голосових викликів, а також дозволяє створювати і

редагувати документи онлайн. Хмарний формат означає, що всі дані зберігаються в центрі обробки даних Microsoft, а не на комп'ютері користувача, і це забезпечує користувачам доступ до документів і даних з різних пристроїв через Інтернет за допомогою браузера.

Використання хмарних служб Microsoft Office 365 може надати освітньому закладу низку переваг:

- скорочення витрат на інфраструктуру;
- постійний доступ до даних;
- кращі умови роботи для вчителів, учнів, батьків, інших учасників навчального процесу;
- електронні поштові скриньки для всіх учнів, викладачів, адміністрації, інших зацікавлених осіб;
- уніфіковані адреси електронної пошти — друга частина електронної адреси (доменне ім'я) співпадатиме з адресою сайту навчального закладу.

Висновки. Отже, для пришвидшення процесу інформатизації освіти можна впевнено використовувати «хмарні технології», які володіють широким спектром різноманітних можливостей, а також модернізують навчальний процес у закладах освіти. Перераховані вище сервіси допомагають спростити процес підготовки вчителя до уроку, а також унаочнити навчальний матеріал, активізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів та забезпечити доступ до дидактичних матеріалів з будь-якого місця у будь-який час, а це, у свою чергу, сприятиме підвищенню якості навчального процесу.

Література:

1. Федонюк С.В. «Хмарні» технології в електронному врядуванні / С.В. Федонюк // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки — №.20. — 2011. — 14 с.
2. GoogleDrive. Матеріал з Вікіпедії — вільної енциклопедії [Електронний ресурс]. — Режим доступу:http://uk.wikipedia.org/wiki/Google_Drive
3. Використання Google Drive. [Електронний ресурс]. — Режим доступу:<http://infosvit.if.ua/vykorystannya-google-drive-u-metodychnij-roboti-ta-u-roboti-z-pedahohichnymu-kadramy/>
4. Хмарні сервіси мережі Інтернет: можливості та перспективи в роботі педагога.[Електронний ресурс]. — Режим доступу:http://zipro.net.ua/index.php?page_id=720
5. ПочемуPrezi? Открой для себя мир захватывающих презентаций[Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://open-prezi.ru/>.

У статті визначено та схарактеризовано шляхи використання «хмарних технологій» вчителями у навчальному процесі профільної школи.

Ключові слова: «хмарні технології», Диск Google, Dropbox, Яндекс.Диск, Облако@mail.ru, LearningApps, Prezi, SlideShare, Microsoft Office 365.

В статье определены и охарактеризованы пути использования «облачных технологий» учителями в учебном процессе профильной школы.

Ключевые слова: «облачные технологии», Диск Google, Dropbox, Яндекс.Диск, Облако@mail.ru, LearningApps, Prezi, SlideShare, Microsoft Office 365.

The article has identified and characterized the usingof «cloud technology» be teacher sin the learning processin schools of some profile.

Keywords: «cloud technology» Google Drive, Dropbox, YandexDisk, Облако@mail.ru, LearningApps, Prezi, SlideShare, Microsoft Office 365.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (7 КЛАС) У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. В умовах інтеграції України до європейського освітнього простору потребують оновлення та вдосконалення форми, методи і засоби навчання у школі. ХХІ століття не дарма вважають часом інформаційних технологій, без яких неможливо уявити життя мільйонів людей. Тому гостро стоїть проблема покращення освітнього процесу для поліпшення результатів навчання молодшого покоління через інтерактивні засоби. У майбутньому значення застосування мультимедіа у педагогіці буде зростати, тому що знання, які забезпечують необхідний рівень професійної кваліфікації, завжди піддаються швидким змінам.

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що проблема використання мультимедійних технологій була предметом дослідження багатьох учених. Так, застосування мультимедіа-технологій у навчальному процесі загальноосвітніх і вищих навчальних закладів розглядали Б. Андерсен, В. Афанасьєв, Т. Бабенко, В. Биков, В. Безпалько, Н. Грабар, Р. Гуревич, О. Довгялло, Ю. Єгорова, Т. Зубенко, М. Жалдак, Ю. Жук, Н. Іщук, Н. Клемешова, І. Косенко, В. Кудрявцев, Д. Кречман, Л. Матвійчук, Ю. Машбиць, О. Молянінова, О. Пінчук, Т. Піскунова, Є. Полат, С. Сисоєва, В. Сумський, Н. Тверезовська, Г. Чередніченко, Л. Шевченко, Л. Шапран, Л. Куниця, Ю. Фірманюк, О. Шликова, В. Шолохович та ін.

В Україні виконано низку дисертаційних робіт щодо використання мультимедійних засобів і технологій у педагогічній діяльності: Я. Булахова, В. Імбер, Н. Іщук, К. Кірей, С. Кізім, О. Коношевський, О. Чайковська, І. Шахіна, Л. Шевченко, С. Яшанов та ін.

Проте питання використання мультимедійних технологій у методичній підготовці майбутніх учителів української мови недостатньо представлено у науково-педагогічних працях. А дослідження використання електронних підручників з української мови взагалі практично відсутні.

Метою статті є аналіз структури, змісту і можливостей використання у навчальному процесі інтерактивного мультимедійного підручника з української мови.

Виклад основного матеріалу. З розвитком техніки діти все частіше використовують різноманітні гаджети під час підготовки до занять замість звичних паперових носіїв. Останнім часом усе більшої популярності набирають електронні бібліотеки, які містять окрім друкованих, мультимедійні файли, з якими школяр може працювати дистанційно. Проте джерела мають зацікавлювати дитину у навчальному процесі, викликати бажання працювати з ними у школі та вдома, самостійно виконувати певний обсяг завдань. Одним із таких джерел може стати електронний підручник. І. Захарова вважає, що електронний підручник це — «...програмний комплекс з навчальними матеріалами та тестами з окремої дисципліни» [2, с. 43].

Науковець вважає, що електронний підручник повинен виконувати такі функції:

- ефективно керувати діяльністю студента у процесі вивчення навчальної дисципліни;
- стимулювати навчально-пізнавальну діяльність;
- забезпечити раціональне поєднання різних видів навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням дидактичних особливостей кожного з них і залежності від результатів засвоєння навчального матеріалу;
- раціонально поєднувати різноманітні технології подання матеріалу (текст, графіка, аудіо, відео, анімація);
- у випадку розміщення в мережі забезпечити організацію віртуальних семінарів,

дискусій та інших занять на основі комунікаційних технологій [2, с. 78].

А ось М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут вважають, що для електронного підручника «характерними є гіпертекстова структура навчального матеріалу, наявність системи управління з елементами штучного інтелекту, блоки самоконтролю, «розвинені» мультимедійні складові» [1, с. 23].

Інтерактивний мультимедійний підручник з української мови для 7 класу створений на основі підручника «Українська мова» для 7 класу авторів О. Заболотного, В. Заболотного видавництва 2014 року. Підручник містить навчальні матеріали з лексикології, фразеології, словотвору та морфології, навчальні вправи, цікаві завдання, тренувальні вправи, словники та інше.

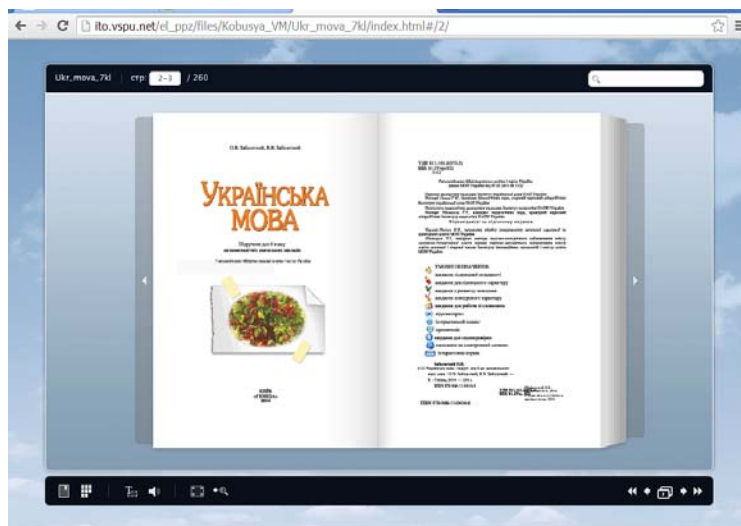


Рис. 1. Сторінка електронного підручника

Флеш-версія підручника створена з використанням програми FlippingBook Publisher і розміщена на сайті університету. У такому вигляді він може бути відкритим за допомогою будь-якого мобільного пристрою чи комп'ютера, на якому встановлено браузер чи Flash Player.

Інтерактивний мультимедійний електронний підручник дає змогу учневі самостійно обирати цікаві вправи та працювати з ними у зручній формі, адже він пристосований для роботи через планшети, ноутбуки та смартфони. Це досить важливо, адже тоді дитина матиме змогу навчатися дистанційно, не пропускаючи знання, а засвоюючи їх через опорні схеми чи цікаві ігри. До того ж, учитель зможе приділити більше часу учням, які відстають і бути впевненим, що більш здібні діти зможуть самостійно опрацювати матеріал, а це сприяє певній диференціації навчального процесу.

Зараз більшість шкіл мають інтерактивні дошки, що можуть допомогти прогресивному учителю у засвоєнні учнями нового матеріалу. Проте, найчастіше дошка використовується лише як демонстраційний екран для відеоматеріалів. Не всі учителі можуть сповна досягнути всі позитивні аспекти використання мультимедійної дошки. Для них рятівним стане наш електронний підручник, який розрахований також і на роботу з такою дошкою.

Аби зробити посібник інтерактивним, за допомогою програмного засобу Microsoft PowerPoint нами було розроблено до матеріалів підручника інтерактивні плакати та презентації, які містять тригери.

Інтерактивний плакат дозволяє сприймати інформацію усіма основними органами чуття. Тригер — це елемент керування нелінійною демонстрацією, що спрацьовує після натискання на об'єкт (головна перевага тригерів — під час натискання на об'єкт керування не відбувається автоматичний перехід на інший слайд).

У роботі є більше двох десятків інтерактивних плакатів, які допоможуть організувати навчання дітей у більш динамічній та яскравій формі. Плакат подає навчальний матеріал у вигляді інтерактивних елементів (зображення, тексту), до яких за допомогою гіперпосилань

приєднані дидактичні матеріали, а саме: текстові документи, графічні зображення, відео та аудіофайли, презентаційні матеріали, допоміжні навчальні засоби та інші. Усі плакати було створено для поглиблення та засвоєння учнями інформації про конкретні розділи української лінгвістики.



Рис. 2. Зображення інтерактивного плаката «Просторічні слова»

Усі плакати оформлені в одній кольоровій гаммі, яка співпадає з оригінальним текстовим варіантом. Плакати використовуються для поглиблення та засвоєння учнями інформації про конкретні розділи української лінгвістики.

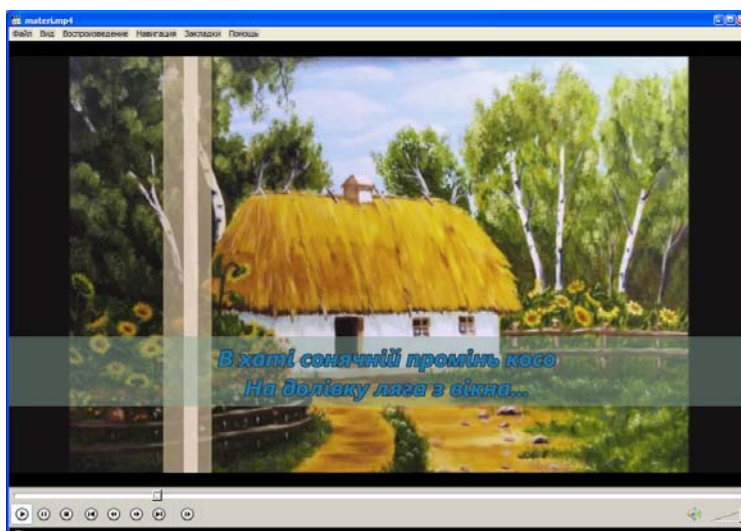


Рис. 3. Фрагмент відеофільму за матеріалом вправи підручника

Тригери присутні й в іншому виді інтерактивних елементів підручника — захоплюючих інтерактивних презентаціях, створених для зацікавлення учня.

Ще один з типів мультимедійних засобів навчання у електронному підручнику — це відеофайли. Насамперед, — це озвучування віршів, оповідань та інших текстів. У поєднанні з приємною необтяжливою музикою та ілюстраціями, відео може виконувати різні функції. Наприклад, бути взірцем виразного читання, краще сприймати поезію, допомогти учителеві у проведенні аудіювання. Це сприяє покращенню слуху, пам'яті та уваги учнів, покращенню їх

дикції. Відомо, що людина більшу частину інформації сприймає органами зору (близько 80 %), і органами слуху (до 15 %) (це давно помічено й ефективно використовується в кіно і на телебаченні). Мультимедіа технології дозволяють впливати одночасно на ці найважливіші органи чуття людини. З цією метою навчальні матеріали доповнені значною кількістю відеоматеріалів, які створені та озвучені в безкоштовних програмах Windows MovieMaker та Windows Llife власноручно і дозволяють сприймати інформацію усіма основними органами чуття. Усі відеоматеріали є авторськими.

Інтерактивні вправи для закріплення теоретичних знань та тести створювалися засобами безкоштовного онлайн ресурсу LearningApps. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою або як індивідуальні вправи для учнів в мережевому та локальному форматах.

Найчастіше у підручнику зустрічаються вправи на вписування (рис. 4). Діти, виконуючи завдання, практикуються у правописі та згадують необхідні їм правила, адже знають, що обійти цю програму неможливо, потрібно виконати все правильно заради одержання позитивного результату.

Вправи на класифікацію представлені такими типами завдань, як «Таблиця відповідностей» та «Знайди пару». Вони можуть містити не лише текст, а й графічні елементи. Виконуючи інтерактивні вправи, учень узагальнює та поглиблює свої знання.

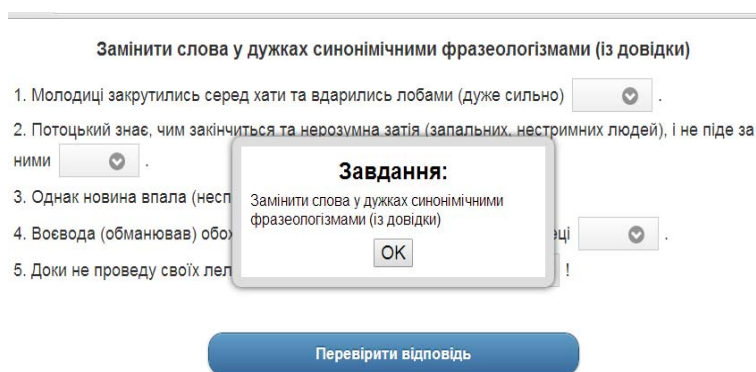


Рис. 4. Зображення інтерактивної вправи на вписування слів

Усі тести у інтерактивному електронному мультимедійному підручнику виконані також за допомогою ресурсів сайту www.learningapps.org. Це інтерактивні вправи типу «Вікторина — 1 відповідь» (рис. 5). З їх допомогою можна проводити як самостійні, так і контрольні роботи або ж дистанційно самостійно перевіряти рівень знань. Тести виключають наявність кількох правильних відповідей, що значно спрощує завдання для учня, який націлений на отримання позитивного результату.

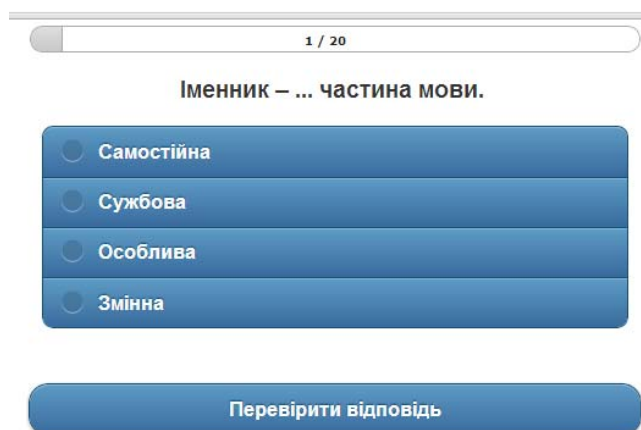


Рис. 5. Фрагмент тестового завдання

Усі об'єкти розташовано відповідно до теми як у тексті підручника, так і у автоматизованому змісті, що дозволяє швидко завантажувати потрібний дидактичний матеріал.

Висновок. Отже, інтерактивний мультимедійний підручник з української мови створений на основі підручника «Українська мова» для 7 класу є сучасним інноваційним засобом для вивчення української мови, адже всі вправи створено автором на основі друкованого оригіналу, впровадженого у загальноосвітні навчальні заклади. Позитивний ефект посібника забезпечується реалізацією принципу наочності, чіткою структуризацією навчального матеріалу, концентрацією уваги завдяки віртуальній різноманітності, заощадженням часу на занятті, можливістю провести повторення (перегляд, коротке відтворення) матеріалу попереднього уроку, здійсненням індивідуалізації та диференціації навчання тощо. Використання розробленого нами електронного мультимедійного підручника підвищить ефективність та якість навчального процесу. Наявність значної кількості інтерактивних плакатів, мультимедійних презентацій, інтерактивних цікавих вправ та розроблених вікторин, систематизованих за допомогою гіпертекстових посилань у змісті і організованих у вигляді цікавої flash-книги, будуть гарною альтернативою друкованому підручнику і однозначно підвищать пізнавальний інтерес учнів до вивчення української мови.

Література:

1. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані засоби навчання математики, фізики, інформатики / М. Жалдак, В. Лапінський, М. Шут // «Інформатика». — № 3-4. — 2006. — 95 с.
2. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.

У статті описано структуру інтерактивного мультимедійного підручника з української мови створеного на основі підручника «Українська мова» для 7 класу з використанням сучасного програмного забезпечення, охарактеризовано розроблені автором інтерактивні плакати, мультимедійні презентації, відеофрагменти, інтерактивні вправи та тестові завдання з змістом вправ підручника, наведено методичні рекомендації з використання розробленого педагогічного програмного засобу у процесі вивчення української мови в 7 класах загальноосвітніх навчальних закладів.

Ключові слова: інтерактивний мультимедійний підручник, українська мова, загальноосвітні навчальні заклади, інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивний плакат, презентація, інтерактивна вправа, відеоматеріал, тестове завдання.

В статті описана структура інтерактивного мультимедійного учебника по украинскому языку созданного на основании учебника «Украинский язык» для 7 класса с использованием современного программного обеспечения, охарактеризованы разработанные автором интерактивные плакаты, мультимедийные презентации, видеофрагменты, интерактивные упражнения и тестовые задания по содержанию упражнений учебника, приведены методические рекомендации по использованию разработанного педагогического программного средства в процессе изучения украинского языка в 7 классах общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: интерактивный мультимедийный учебник, украинский язык, общеобразовательные учебные заведения, информационно-коммуникационные технологии, интерактивный плакат, презентация, интерактивная вправа, видеоматериал, тестовое задание.

The paper describes the structure of interactive multimedia textbook on Ukrainian language created based on the textbook «Ukrainian language» for class 7 using modern software developed by the author describes interactive posters, multimedia presentations, video clips, interactive exercises and tests of the contents of the textbook exercises, are methodological recommendations on the use of educational software developed in the study of the Ukrainian language in Grade 7 secondary schools.

Keywords: interactive multimedia tutorial, Ukrainian, general education, ICT, interactive poster presentations, interactive exercises, video material, a test.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАКАТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. У сучасному світі педагоги все частіше використовують новітні засоби інформаційних технологій у своїй роботі, адже вони дають змогу використовувати текст, графіку, аудіо та відеоматеріали, поєднуючи їх у єдине ціле, а це, насамперед, викликає зацікавленість в учнів і розвиває мислення та увагу. Візуальний та музичний супровід сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, аніж сухий текст, озвучений викладачем, що погано сприймається реципієнтами.

Нині вже нікого не здивуєш мультимедійною презентацією, що стала нашим незамінним помічником під час проведення різноманітних свят, наукових конференцій та зборів, тому розкриємо поняття «інтерактивний електронний плакат», адже для того, щоб захоплювати, потрібно йти в ногу з часом.

Аналіз наявних досліджень. Тема інтерактивного плаката привертала увагу багатьох вітчизняних та іноземних дослідників та все ж фундаментальних праць, де б у повному обсязі було висвітлено це питання, не було. Аналіз літератури дозволив дійти висновку, що з цієї проблеми є багато неточностей, які потребують подальшого врегулювання. До цієї теми зверталися: Т. Таблер, Г. Ткачук, Л. Носенко, також це питання досліджували М. Тюменцева, О. Чикунова та Б. Затинайченко, С. Савінкіна, А. Ермохіна.

Метою статті є розкриття поняття «інтерактивний плакат» та аналіз способів створення і застосування інтерактивних плакатів у процесі вивчення української мови.

Виклад основного матеріалу. Термін «інтерактивність» походить від англійського слова *interaction*, яке в перекладі означає «взаємодію». Інтерактивність — здатність взаємодіяти або знаходитися в режимі діалогу з ким-небудь (людиною) або з чим-небудь (наприклад, комп'ютером) [5].

Педагогічний досвід свідчить про те, що взаємодія між учителем та учнями краще відбувається з використанням комп'ютерної техніки. Яскравим прикладом сучасного комп'ютерно-орієнтованого засобу є інтерактивна дошка, застосування якої посприяло виникненню наочно-дидактичного засобу більш високої якості — інтерактивного електронного плакату.

Плакат — вид друкованої графіки, що належить до її окремого різновиду — плакатної графіки, виконується за проектами митців у різних графічних та живописних техніках. Наразі поширеним засобом створення плаката є використання комп'ютерних технологій. Плакат (афіша) є одним із найдавніших рекламно-інформаційних засобів привертання уваги. Це повідомлення для публіки і розглядається воно як інформативний, психологічний і комерційний інструмент, залежно від того, яких цілей необхідно досягти [1].

Інтерактивний плакат — це засіб надання інформації, який здатний активно і різноманітно реагувати на дії користувача. Інтерактивність забезпечується за рахунок використання різних інтерактивних елементів: посилань, кнопок переходу, областей текстового або цифрового введення тощо. Такі плакати містять набагато більше навчального матеріалу, ніж звичайні мультимедійні плакати і подають його в більш ефективній формі [6].

М. Тюменцева та О. Чикунова під поняттям «інтерактивний плакат» розуміють «презентацію, центральний, основний слайд якої містить коротку тематичну інформацію і засоби інтерактивного управління, що дозволяють переходити до різних фрагментів інформації, поглиблюючи і розширюючи її, та дозволяють повертатися до інших слайдів за бажанням користувача» [3].

Інтерактивний електронний плакат дозволяє вчителю демонструвати новий матеріал у

нетрадиційній і гранично візуалізованій формі, швидко та якісно перевіряти рівень його засвоєння учнями, використовувати проблемно пошукові, творчі та диференційовані підходи у навчанні, а також стимулювати інтерес учнів до вивчення української мови.

До особливостей інтерактивного плаката належать:

- простота у використанні — інтерактивний плакат не вимагає інсталяцій та має простий і зрозумілий інтерфейс;
- багатий візуальний матеріал — яскраві анімації явищ і процесів, фотографії та ілюстрації;
- висока інтерактивність — діалог між учителем і учнем;
- груповий та індивідуальний підхід — дозволяє організувати роботу як з усім класом (використання на інтерактивній дошці, демонстраційному екрані), так і з кожним окремим учнем (робота за персональним комп'ютером);
- навчальний матеріал програм представлений у вигляді логічно завершених окремих фрагментів.

Інтерактивний електронний плакат як засіб пізнання на уроках української мови має відповідати таким вимогам:

- тема плаката повинна відповідати темі уроку і навчальному плану;
- невелика кількість слайдів, перший з яких висвітлює тему та містить в собі інтерактивні інструменти, елементи управління і ключові поняття;
- точне, стисле та лаконічне формулювання думки та навчального матеріалу.

У процесі використання інтерактивний електронний плакат повинен реалізувати такі можливості, як:

- неодноразове використання, наявність основного блоку інформації, робота з яким буде проходити протягом вивчення тієї чи іншої теми;
- наявність додаткової наочності у вигляді блоків чи анімованих вставок;
- наявність інтерактивних інструментів, що дозволяють виділяти певні частини плаката, наприклад, ручки, маркери;
- наявність активних областей, що реагують на наведення курсиву або клацання миші;
- присутність елементів для автоматизації дій з плакатом [4].

Електронний інтерактивний плакат може містити теоретичні відомості, опорний конспект, довідку, біографії вчених для розширення світогляду учнів, табличні довідкові матеріали, системи вправ для проведення письмового опитування, самостійної роботи тощо.

Розглянемо створення інтерактивного плаката на конкретних прикладах. За допомогою програми PowerPoint ми створили інтерактивний електронний плакат, що ілюструє проведення уроку з української мови у 6 класі з теми: «Ступені порівняння прикметника».

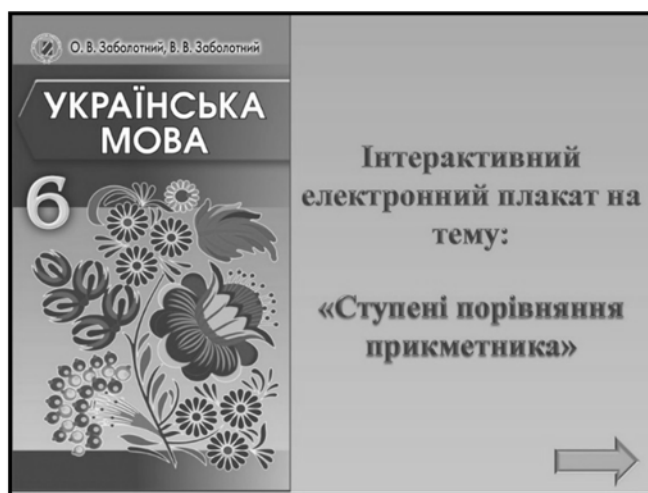


Рис. 1. Титульний слайд інтерактивного плаката

На цьому слайді функцію інтерактивного засобу виконує маркер у вигляді стрілки, що дає змогу перейти до викладу основного матеріалу, який розташований на головному слайді.



Рис. 2. Головний слайд інтерактивного плаката

Головний слайд у вигляді ключових слів репрезентує виклад основного матеріалу з теми. У цьому випадку ми розглянемо: групи прикметників, відмінювання прикметників, суфікси прикметників та проаналізуємо написання *не* з прикметниками.



Рис. 3. Інформаційний слайд інтерактивного плаката

За допомогою тригерів, натиснувши на маркер, що позначає групи прикметників, ми отримаємо три прямокутнички, відповідно з позначенням твердої, м'якої групи та групи на —лиций. А при натисненні на маркер, що позначає відповідну групу, ми отримаємо довідку.

Тригер — це елемент на слайді PowerPoint (малюнок, фігура, кнопка, навіть абзац або текстова рамка), який, якщо його клацнути, запускає певну дію. Дією може бути відтворення звуку, відео або анімації, наприклад, поява на слайді раніше прихованого тексту.

Отриманий інтерактивний плакат ми можемо використовувати на уроці з метою пояснення

нового матеріалу, для організації повторення та узагальнення вивченого матеріалу, перевірки знань учнів, для організації індивідуальної роботи з учнями, які під час вивчення теми хворіли та не відвідували заняття [7]. Крім цього, використання інтерактивного електронного плаката на уроках з української мови у загальноосвітніх навчальних закладах економить час під час пояснення нового матеріалу чи повторення.

Висновок. Отже, ми розглянули особливості створення і використання інтерактивного електронного плаката у процесі вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Таким чином, інтерактивний електронний плакат є педагогічним програмованим засобом, за допомогою якого дидактичні матеріали подаються у вигляді інтерактивних елементів. Інтерактивний електронний плакат може бути повноцінною навчальною наочністю на вашому уроці, а також надати вчителю можливість ефективно організувати навчальний процес та продуктивно розподілити свій час.

Літератури:

1. Андрейканіч А. І. Плакат: його види та жанри/[Електронний ресурс]/ А. І. Андрейканіч // Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. — 2013. — Вип. 19(1). — С. 121-126. — Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Uk_msshhr_2013_19\(1\)_28.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Uk_msshhr_2013_19(1)_28.pdf).
2. Бельчев П.В. Інтерактивний електронний плакат як сучасний дидактичний засіб навчання фізики в загальноосвітній школі/ П. В. Бельчев// Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. (Педагогічні науки) / Бердян. держ. пед. ун-т. — Бердянськ : БДПУ, 2011. — № 2. — С. 73-77.
3. Ермохіна А. Р. Создание и применение интерактивного плаката в обучении биологии/ А. Р. Ермохіна. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/4932.pdf>.
4. Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576/
5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене / Н. Є. Мойсеюк. — К.: Просвіта, 2007. — С. 638.
6. Савинкіна С. Ю. Разработка и использование интерактивных плакатов, схем и таблиц / С. Ю. Савинкіна. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://vio.uchim.info/Vio_117/cd_site/articles/art_1_9.htm
7. Таблер Т.І. Сучасний дидактичний засіб — електронний інтерактивний плакат/ Т. І. Таблер. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp14/Tablet.pdf

У статті розглянуто можливість використання інтерактивних плакатів під час вивчення української мови в загальноосвітніх навчальних закладах, описані основні вимоги до створення і використання інтерактивних засобів навчання, проаналізовані переваги і недоліки використання інтерактивних плакатів у вивченні української мови.

Ключові слова: *інтерактивність, плакат, інтерактивний плакат, інформаційно-комунікаційні технології, українська мова, загальноосвітній навчальний заклад, інтерактивні засоби навчання, тригер.*

The article discusses the possibility of using interactive posters while learning the Ukrainian language in secondary schools, outlines the basic requirements for the establishment and use of interactive elearning tools, analyzes the advantages and disadvantages of using interactive eposter in the study of the Ukrainian language.

Keywords: *interactivity, poster, interactive poster, ICT, Ukrainian, general education, interactive elearning tools, trigger.*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Постановка проблеми. У системі чинників розбудови державності України, духовного відродження народу, входження нашої країни у високоцивілізоване світове товариство одним із провідних завдань постає виховання творчої особистості, здатної до самостійного розв'язання життєвих проблем, творчої активності та ініціативності, продукування нових ідей. Важливим фактором на шляху активізації цього процесу в культурно-освітній галузі є використання потенціалу методологічних підходів до організації навчально-виховного процесу в початковій школі.

Аналіз попередніх досліджень. Поняття творчої особистості обґрунтовується в працях багатьох дослідників минулого та сучасності (Дж. Гілфорд, В. Іванова, О. Кульчицька, В. Моляко, Я. Пономарьов, А. Рахімов, С. Рубінштейн, Л. Скалич, Е. Торренс та ін.). Серед учених, що розглядають у своїх працях підходи до розвитку творчої особистості учня початкової школи, слід відзначити В. Григор'єву. Дослідницею визначені базові принципи формування творчого мислення молодших школярів у процесі мистецької діяльності, а саме: принципи партисипативності, індивідуалізації та диференціації, свободи вибору, актуалізації вітагенного досвіду, освітньої рефлексії. Ці положення характеризують дидактичний аспект означеної проблеми. Однак залишається недостатньо розробленим розвивально-виховний. Відтак **мета статті** полягає у визначенні основних методологічних підходів до розвитку творчого мислення учнів у навчально-виховному процесі початкової школи, розкритті їх сутності за сучасних умов, доведенні їх необхідності та доцільності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз надбань психолого-педагогічної теорії і практики дає змогу виділити основні теоретичні підходи, які доцільно враховувати в організації навчально-виховного процесу в сучасній початковій школі з метою розвитку творчого мислення учнів, а саме: культурологічний, діяльнісний, компетентнісний.

Спершу розглянемо *культурологічний* підхід. Перш ніж його охарактеризувати, вважаємо необхідним дати визначення поняття «культура». Під культурою філософія розуміє: 1) «сукупність способів і прийомів організації, реалізації та поступу людської життєдіяльності, способів людського життя»; 2) «сукупність духовних і матеріальних надбань, які виражають історично досягнутий рівень розвитку суспільства і людини, втілених у результатах продуктивної діяльності» [27, с. 386]. Глумачення вказує на те, що за сучасного бачення культурологічний підхід виступає як конкретно-наукова методологія пізнання та перетворення навколишньої дійсності [19].

Процес пізнання відбувається людиною на основі культури, в умовах соціокультурного середовища. Мислення кожної людини розвивається в процесі її пізнавальної активної діяльності, однак його зміст та характер зумовлені загальним рівнем культури, якого досяг соціум на певному етапі свого розвитку. «Суспільно-історична зумовленість мислення виявляється в тому, що в кожному акті пізнання дійсності людина спирається на досвід, нагромаджений попередніми поколіннями, оперує тими засобами пізнання, які були створені ними» — зазначає академік С. Максименко [9, с. 281]. Означену думку підтверджують багато дослідників. Зокрема, Е. Геллер, В. Парін, А. Спіркін, підкреслюють, що «людина вчиться мислити через оволодіння логікою користування предметним світом, який створений всією попередньою історією, логікою, всією культурою» [7, с. 35]. Норми права, моралі, побуту, правила мислення склалися протягом усієї історії існування людства, які формують у дитині з самого народження поведінку та розум, роблячи з кожної представника певного способу життя та рівня культури [7, с. 38]. А. Мілте справедливо зауважує, що без усвідомлення глибоких

зв'язків з культурною спадщиною минулих поколінь ми втрачаємо резерви збагачення майбутнього, т. я. заново відкриваємо давно відомі істини та створюємо псевдооригінальне [18, с. 9]. Відтак, як справедливо зазначають О. Кульчицька та В. Моляко, «...творчість навряд чи може існувати без зразків, без наслідування, без орієнтирів, без того, що вже застигло раз і назавжди у визначених нормах» [15, с. 243].

З означеного вище можемо зробити висновок, що культура є підґрунтям для творчості, а творчість — фактором розвитку культури.

Культура, на думку О. Дусавицького, не є спадщиною, яку можна експлуатувати, оволодіння нею відбувається за допомогою навчання й виховання, в процесі власної діяльності [8, с. 62]. У такому контексті слушною є думка І. Бега про те, що «важливо виховувати особистість як суб'єкта діяльності, яка розуміється й здійснюється як форма розвиненої культури, оскільки тільки у ній матеріалізуються вищі духовні цінності» [3, с. 4]. Учений з цього приводу зазначає, що філософія цінностей, на основі ідей якої формується сучасна культура, змінила довгоіснуючу в освіті філософію розуму [3, с. 3]. Сучасній культурній парадигмі протирічить безпосередня знаннєвість школи, її жорстко організований навчально-виховний уклад, а також розуміння культуровідповідності як транслявання культури. Відтворення культури призводить до змушування засвоєння її, тоді як важливим тепер є освоєння, яке можливе за умови самостійної продуктивної діяльності. Лише в такому випадку, як зауважує Н. Крилова, культурні норми стануть для дітей особистісними цінностями, що забезпечується можливістю вибору. Відтак культурна парадигма забезпечує реалізацію діяльнісного підходу, в основі якого — дитяча творчість, різноманітні форми дослідницької практики. Отже, в культуровідповідній формі вимоги до знань переходять на другий план, знання при цьому виконують допоміжну функцію. Важливою стає проблема «вчитися ЯК та НАВІЩО діяти», поєднуючи при цьому культурні практики дитини в контексті вічних запитань: «Що?» (інформаційний компонент змісту), «Чому?» (евристичний компонент), «Як?» (діяльнісний компонент), «Навіщо?» (ціннісний компонент). Як бачимо, засвоєння культурних норм створює основу для саморозвитку не лише в інтелектуальній сфері, а й у смислових структурах свідомості дитини [14, с. 3-10].

Стає зрозумілим, що освітні форми мають відповідати ступеню розвитку культури народу, вимогам часу, рівню розвитку певної людини. Школа ж наразі відстає від вимог часу, серед яких Н. Крилова виділяє: посилення ролі інтеграційних та глобальних інформаційних процесів у світі; виникнення нового типу культурної ідентичності особистості та ідентичності нового покоління; зацікавленість соціуму в ініціативній, критично мислячій людині, здатній до інноваційної діяльності, творчості, до живої взаємодії учасників навчально-виховного процесу (співробітництва та спілкування). Культуровідповідність стає фактом активного, діяльнісного включення дитини в постійно змінну культуру, основною формою якого має стати самостійна культурна практика кожної дитини, умови для якої мають створювати педагоги та батьки. Н. Крилова виділяє такі чинники забезпечення культуровідповідності: різноманітність умов життєдіяльності дитини, включення її в складні конструкції культурних взаємодій та взаємовпливів; варіативність моделей навчання й виховання; різноманітність форм діяльності; орієнтація на самостійну освітню діяльність дітей; демократизація шкільного навчання; толерантність, коректність [14, с. 4-7].

Підсумовуючи вищесказане, зазначимо, що культурологічний підхід покликаний забезпечити готовність дитини до пошуково-дослідницької діяльності в мінливому середовищі соціуму. Формування цієї здатності уможлиблюється завдяки вихованню, спілкуванню, включенню в діяльність з обов'язковою опорою на досвід попередніх поколінь. Відтак у такому контексті вважаємо необхідним розглянути *діяльнісний* підхід.

Психіка людини пов'язана з діяльністю та нею зумовлена. Г. Атанов розуміє діяльність як активність особистості, яка проявляється в процесі взаємодії з навколишнім та спрямована на вирішення важливих життєвих завдань, які визначають існування та розвиток людини. Однак людина не здатна виконувати будь-яку діяльність без використання досвіду попередніх

покоління, який представлений предметами матеріальної та духовної культури та в способах дій з ними. Навчання та виховання є тими видами діяльності, які забезпечують засвоєння маленькими громадянами досвіду суспільно-історичної практики. З точки зору діяльнісного підходу педагогіка має своїм завданням розгляд в єдності знань та умінь (дій) [1, с. 8-9].

Діяльнісний принцип полягає не в отриманні знань у готовому вигляді, а здобуття їх у процесі навчальної діяльності на основі власної пізнавальної активності. Цей принцип може бути зреалізованим завдяки таким умовам:

- 1) безперервність (наступність між усіма етапами процесу навчання);
- 2) цілісне уявлення про світ (передбачає формування в учня узагальненого цілісного уявлення про природу — суспільство — самого себе, про роль і місце кожної науки у системі наук);
- 3) мінімакс (школа зобов'язана запропонувати учневі зміст освіти на максимальному (творчому) рівні і забезпечити його засвоєння на рівні соціально безпечного мінімуму (освітнього стандарту);
- 4) психологічна комфортність;
- 5) варіативність (передбачає формування в учнів здібності до систематичного перебору варіантів і вибору оптимального варіанту);
- 6) творчість (означає максимальну орієнтацію на творчий початок у навчальній діяльності учнів) [4, с. 7].

Пізнавальна діяльність людини, спрямована на вирішення проблем, створення нового відбувається завдяки мисленню. «Через діяльність дитини зароджується і розвивається її здатність у думці перетворювати об'єкти, створювати образи предметів, явищ, подій, які нею безпосередньо не сприймалися» — слушно зауважує Г. Костюк [11, с. 139]. Означене підтримує А. Рахімов, підкреслюючи, що творче мислення є елементом предметно-практичної та розумової діяльності та розвивається лише у творчій діяльності [22, с. 47]. Отже, єдність творчого мислення та діяльності полягає в тому, що мислення впливає на діяльність, а результати практичних дій удосконалюють процес мислення, відтак мислення та діяльність співпадають у творчих процесах [23, с. 23]. Отже, досвід прогресивної психолого-педагогічної науки свідчить, що творче начало дитини успішніше розвивається в процесі самостійної, правильно організованої діяльності. У Білій книзі з цього приводу зазначається, що забезпечення інтелектуально-творчого розвитку дитини стає можливим при умові здійснення індивідуальної суб'єктної діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу. В основі створення таких умов закладена «цінність свободи самовизначення людини, формування її суб'єктності, здатності до створення власного простору можливостей (а не просто до вибору із суми зовнішньо окреслених можливостей) і морального становлення» [5, с. 25]. Такий підхід, на думку Н. Мойсеюк, переводить вихованця в позицію суб'єкта пізнання, спілкування, праці, що передбачає вироблення умінь обирати ціль, планувати, організувати, виконувати, контролювати діяльність та оцінювати її результати. «Діяльнісний підхід ґрунтується на визнанні діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості» — підкреслює дослідниця [19, с. 41].

Психічним розвитком дітей керують дорослі через організацію їхньої діяльності у певних напрямках, надання їй потрібного змісту та створення відповідних умов. Процес виховання збагачує психічне життя дитини, веде до виникнення нових понять, потреб, інтересів, емоцій, знань, які, в свою чергу, ведуть до нових видів діяльності [11, с. 131]. О. Матвієнко називає суб'єктивну діяльність учня в різних її видах та формах підґрунтям виховання, оскільки до структури діяльності входять дії та операції (які детермінуються потребами, мотивами, цілями) та засоби й результати цієї діяльності [17, с. 40]. Тому діяльність дітей має бути організована таким чином, щоб її виконання сприяло розкриттю різних сторін та відношень явищ навколишньої дійсності, соціальних відносин, становленню та розумінню власних життєвих смислів. Діялісно-ціннісне відношення до світу лежить в основі виховання особистісних якостей дитини. З цього приводу О. Леонт'єв справедливо зауважує, що особистість формується в результаті продуктивної діяльності [16, с. 158]. Цей процес становить сутність відповідальності

людини як перед собою, так і перед суспільством [8, с. 201]. Відтак одним із найважливіших завдань дорослих є організація продуктивних видів діяльності, в яких би знайшли прояв внутрішня активність дитини, її нахили, інтереси, бажання, перетворювальний вплив на зовнішній світ, формувалися різноманітні стимули саморозвитку, а на цій основі — почуття успішності та впевненості в своїх силах. Отже, навчально-виховний процес з позицій цього підходу розглядається нами як система формування та розв'язання навчально-творчих завдань, створення методів, розрахованих не на передачу знань, а на їх самостійне здобування.

Одним із основних напрямів модернізації національної системи освіти визнано посилення її результативної складової, зокрема реалізація у навчально-виховному процесі *компетентнісного* підходу. На думку О. Барабаш, компетентнісний підхід «дозволяє подолати розрив між існуючою освітньою практикою та новими вимогами до результатів освіти в умовах інформаційного суспільства» [2, с. 133].

Під компетентностями Т. Богачева розуміє здібності до самоорганізації у відкритих, складних ситуаціях. Дослідниця ототожнює розвиток компетентностей із розвитком знань [6, с. 95]. Поняття «компетентність» академік О. Савченко трактує не лише з позицій знаньності, а й з позицій смисложиттєвих орієнтирів — як інтегровану здатність особистості, що охоплює знання, вміння, навички, цінності, досвід, ставлення, які можуть реалізуватися в конкретній ситуації, в певному контексті; здатність швидко та самостійно використовувати раніше набутий досвід [25, с. 4].

Компетентність відображає та враховує такі особистісні цінності:

- постійний пошук свого «Я» та розкриття своїх здібностей, прагнення до саморозвитку;
- особиста відповідальність за свої вчинки, долю і через це — за все людство в цілому;
- спрямованість кожної особистості на конструктивне співіснування та співпрацю з іншими людьми;
- соціальна активність та ініціатива;
- спрямованість кожного індивіда на творчість, продукування ціннісно нового;
- пріоритет особистості над державою [26, с. 90].

Компетентності мають таку структуру: 1) компетентності особистісного розвитку (здоров'язберігальні, життєтворчі, компетентності готовності до безперервної освіти); 2) компетентності ІКТ (комунікативні та інформаційні); 3) соціальні (соціального становлення, суспільно-громадські, фінансово-професійні). У контексті нашого дослідження особливо цінними з них є:

- життєтворчі, що передбачають у перспективі формування здатності: володіти навичками самооцінки, самоконтролю, самоусвідомлення; визначати життєві цілі; мотивувати себе на успіх; тренувати волю, працелюбність, наполегливість; бути здатним до вибору численних альтернатив, що пропонує сучасне життя;
- готовності до безперервної освіти, що дозволяють особистості давати оцінку процесові та результатам проведеної діяльності; критично мислити; використовувати знання як інструмент для вирішення поставлених проблем; генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення;
- комунікативні, що дають можливість володіти вербальними та невербальними способами спілкування; використовувати техніки успішного спілкування та активного слухання;
- інформаційні, в основі яких лежать уміння долати стереотипи; критично сприймати інформацію, самостійно її аналізувати; застосовувати інформацію для досягнення поставлених завдань, індивідуального розвитку;
- соціального становлення, що допомагають людям інтегруватися в групи, бути гнучкими, мобільними; виконувати різні функції та ролі в колективі; володіти стратегіями позитивної взаємодії [10, с. 30-31]

Державний стандарт початкової освіти окреслює перехід до системної реалізації ідеї компетентнісного підходу, сутність якого, на думку О. Савченко, полягає у зміні звичного постулату навчання «я знаю» на «я знаю, як це застосувати, я це розумію». Основним результатом компетентнісного підходу є суб'єктність учня, яка змінює позицію дитини в учінні.

Вона стає активнішою, самостійнішою, соціально і особистісно відповідальнішою за власні досягнення особистістю, яка може свідомо застосовувати свої знання. В індивідуальних досягненнях такий підхід стосується «творчої сфери (я створюю, я змінюю, я знаходжу, я доповнюю) та емоційно-ціннісної (я прагну до, я хочу досягти, я дуже ціную, я схвалюю, я відчуваю, що мені потрібно)» [25].

Загальновідомо, що змінюваність навколишнього світу стала повсякденною характеристикою життєдіяльності сучасної людини. Відтак маємо виховувати людину, здатну в таких умовах до повноцінного життя. Звідси, навчальний процес має не лише забезпечити творче засвоєння знань, а й навчити людину вчитися впродовж життя, виховувати потребу в цьому, застосовувати засвоєні знання в практичній діяльності. З цього приводу В. Кремень зауважує, що знання мають стати «методологічною основою життя і діяльності» [13, с. 2]; що «навчитися вчитися за необхідності навчатися впродовж життя набуває інноваційного змісту. Здатність учитися як ключова компетентність, що визначена Радою Європи і без якої якісна освіта неможлива, є обов'язковою умовою ефективного навчання, самонавчання й адаптації людини до життя. Компетентнісна модель освіти на перше місце висуває не процес, а результат навчання...» [12, с.17-18].

Отже, динамічність світу, інтенсивний його розвиток зумовлюють потребу навчатися впродовж усього життя, тобто виховання здатності до самонавчання, яке можливе завдяки мисленню. «Інструментальну сутність цього інтегрованого утворення, — як стверджує О. Савченко, — можна визначити таким алгоритмом: *знаю що ... знаю як ... хочу і можу зробити ... роблю відповідально*» [24, с. 13].

У Навчальних програмах для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою з цього приводу зазначається: «У початкових класах навчальна діяльність уперше стає об'єктом спеціального формування, тому ключова компетентність *уміння вчитися* набуває пріоритетного значення». Ядром цієї компетентності є оволодіння учнями початкової школи загальнонавчальними вміннями і навичками, до складу яких входять загальнопізнавальні вміння і навички (вміння спостерігати, розмірковувати, застосовувати й перетворювати навчальний матеріал) [20, с. 6].

Відтак одним із основних новоутворень у психіці молодшого школяра є вміння вчитися, тобто здатність ставити перед собою та розв'язувати завдання, які з часом ведуть до саморозвитку [28, с. 23]. Структура вміння вчитися передбачає, що учень:

- сам визначає мету діяльності або приймає учителеву;
- проявляє зацікавленість навчанням, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалювати;
- володіє вміннями й навичками самоконтролю та самооцінок [10, с. 117].

Володіння особистістю вмінням вчитися сприяє її пізнавальній активності, ініціативності, раціональному використанню часу і засобів учіння. Така людина не губиться в новій життєвій ситуації, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання проблеми [24, с. 210].

Трансформації, які відбуваються в соціумі на сучасному етапі його розвитку, породжують нові вимоги до освіти та виховання дітей та підлітків. Виявом цих змін В. Радул вважає зміщення акцентів у суспільній свідомості — дитина із об'єкта виховного впливу стає суб'єктом власного розвитку, що складає сутність сучасної парадигми виховання [21, с. 6]. Відтак вміння вчитися набуває особливої значущості в умовах переходу людства до інформаційного суспільства, що актуалізує проблему виховання особистості, здатної до самоосвіти та саморозвитку, яка вмє опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набутий раніше досвід для творчого розв'язання завдань, що доводить доцільність компетентнісного підходу в організації виховання

творчої особистості.

Висновки. Відтак виділені положення зумовлюють організацію процесу виховання творчої особистості молодшого школяра, взаємини вихователів та вихованців, роль самих дітей у цьому процесі, володіють високою методологічною цінністю у відношенні вибору ракурсів методичного забезпечення. Перспективами подальших наукових розвідок має стати визначення умов, які сприятимуть творчому розвитку учнів початкової школи.

Література:

1. Атанов Г. А. Методологические основы деятельностного подхода в обучении // Постметодика. — 2002. — № 2 — 3(40 — 41). — С. 8-11.
2. Барабаш О. Становлення компетентнісного підходу у сучасній освіті // Нова педагогічна думка. — №4 (72). — 2012. — С. 133-136.
3. Бех І. Д. Особистість у діапазоні розвивально-творчого потенціалу // Освіта та розвиток обдарованої особистості. — 2012. — № 29(серпень). — С. 3-5.
4. Бех І. Принципи сучасної освіти // Світ виховання. — 2005. — № 5 (12). — С. 7-11.
5. Біла книга національної освіти України / Акад. пед. наук України; за ред. В. Г. Кременя. — К., 2009. — 155с.
6. Богачева Т. Г. Что такое компетентность? // Философия образования. — 2008. — № 2 (23). — С.93 — 100.
7. Геллер Е. С. Кибернетика Мышление Жизнь / Геллер Е. С., Парин В. В., Спиркин А. Г. — М.: Знание, 1970. — 45с.
8. Дусаевичкий А. К. Дважды два = икс? / А. Дусаевичкий. — М.: Знание, 1985. — 208 с. — (Наука и прогресс).
9. Загальна психологія / За загальною редакцією академіка С. Д. Максименка. Підручник. — 2-ге вид., переробл. і доп. — Вінниця: Нова Книга, 2004. — 704 с.
10. Інноваційні виховні технології / Когут О. І., Юзефик Л. О.,Тимчишин О. І. — Тернопіль: Астон, 2009. — 352 с.,
11. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л. М. Проколієнко; упор. В.В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. — К.: Рад. к., 1989. — 608 с.
12. Кремень В. С. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / [авт.: В.П. Андрущенко та ін.]; за заг. ред. В. Г. Кременя; Нац. АПН України. — К.: Пед. думка, 2011. —304 с.; іл.,
13. Кремень В. Освіта в контексті цивілізаційних змін // Шлях освіти. — 2010. — № 4. — С. 2-4.
14. Крылова Н. Б. Культуросообразность образования в современных условиях // Школьные технологии. — 2006. — № 2. — С. 3-10.
15. Кульчицкая Е. И. Сирень одаренности в саду творчества / Е. И. Кульчицкая, В. А. Моляко. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. — 316 с.
16. Леонтьев А. Н. Деятельность Сознание Личность / А. Н. Леонтьев. — Изд. 2-е. — М.: Политиздат, 1977. — 304 с.
17. Матвієнко О. В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія / О. В. Матвієнко. — К.: ВД «Стилос», 2006. —543 с.
18. Милтс А. А. Гармония и дисгармония личности: Филос.-этич. очерк. Пер. с латыш. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Политиздат, 1990. — 222 с.
19. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-е видання, доповнене, 2001 р.— 608 с.
20. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1-4 класи. — К.: Видавничий дім «Освіта», 2011. — 392 с.
21. Радул В. Соціальний характер виховання // Шлях освіти. — 2004. — №3. — С. 6-9.
22. Рахимов А. З. Формирование творческого мышления школьников в процессе учебной деятельности : учебное пособие по спецкурсу / А. З. Рахимов. — Уфа, 1988. — 168 с.
23. Резерв успеха — творчество / под ред. Г. Нойнера, В. Калвейта, Х. Клейна: пер. с нем. — М.: Педагогика. 1989. — 120 с.
24. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти: посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. — 2-ге вид., доповн., переробл. — К.: Богданова А. М., 2009. — 226 с.
25. Савченко, О. Новий держстандарт для початкової школи: від задуму до реалізації [Текст]: інтерв'ю / О. Савченко; розмову вела І. Красуцька // Педагогічна газета. — 2012. — Січень (1). — С. 4.
26. Самойлов Е. А. Философские основания компетентностно ориентированного образования // Философия образования. — 2008. — № 2 (23). — С.86-93.
27. Філософський словник соціальних термінів. Видання третє, доповнене. — Х.: «Р.И. Ф. », 2005. — 672 с.
28. Яновська Т. А. Формування мислення молодшого школяра в процесі розвивального навчання // Обдарована дитина. — 2006. — №4. — С. 21-24.

У статті розглянуто проблему розвитку творчого мислення молодших школярів, проаналізовано зміст основних методологічних підходів в психолого-педагогічній та філософській науках щодо організації навчально-виховного процесу початкової школи з метою виховання творчої особистості дитини, обґрунтовано доцільність їх використання. Зроблено висновок, що дані положення зумовлюють взаємини вихователів та вихованців, роль самих дітей в цьому процесі, володіють високою методологічною цінністю у відношенні вибору ракурсів методичного забезпечення розвитку творчого мислення учнів початкової школи.

Ключові слова: діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, принцип культуросповідності.

В статье рассмотрено проблему развития творческого мышления младших школьников, проанализировано содержание основных методологических подходов в психолого-педагогической и философской науках относительно организации учебно-воспитательного процесса начальной школы с целью воспитания творческой личности ребенка, обосновано целесообразность их использования. Сделано вывод о том, что данные положения обуславливают взаимоотношения воспитателей и воспитанников, роль самих детей в этом процессе, обладают высокой методологической ценностью в отношении выбора ракурсов методического обеспечения развития творческого мышления учащихся начальной школы.

Ключевые слова: деятельностный подход, компетентносный подход, принцип культуросообразности.

The article deals with the problem of developing creative thinking of younger pupils; the contents of main methodological approaches in psycho-pedagogical and philosophical sciences on the organization of educational process of primary school to foster a creative child is analyzed; expediency of their use is substantiated. It is concluded that these provisions determine the relationship of educators and students, the role of the children themselves in the process, have a high methodological value regarding the choice of perspectives of methodological support for developing creative thinking of elementary school students.

Keywords: activity approach, competence approach, principle of culture compliance.

УДК [373.3091.31:004.9]:78

С.В. Мальов
м.Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ АКТИВНО-ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОЦІ МУЗИКИ

Постановка проблеми. Характерною прикметою сучасності у професійно-педагогічній підготовці вчителів є підвищення їх загальнонаукового та загальнокультурного рівня, активізація освітньої та художньо-творчої діяльності, зростання наукової компетентності. Принципово новим є підхід до формування педагогічних якостей учителів на основі запровадження у навчально-виховний процес досягнень сучасної техніки, розширення можливостей і способів отримання наукової інформації, пошуку інформаційно довершених методів навчання учнів у стінах загальноосвітніх навчальних закладів.

У розв'язанні поставлених перед педагогічною освітою проблемних завдань важливу роль відіграє курс музичного виховання як дисципліни, що має велике значення в професійному становленні майбутнього вчителя початкових класів. Опанування студентами методикою музичного виховання передбачає усвідомлення ними психолого-педагогічних чинників мистецького впливу на дитину, розширення спеціальних музичних знань, ознайомлення з алгоритмами організації музичної діяльності учнів.

Нові резерви употужнення музично-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів містить упровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) як альтернативи традиційним формам організації навчальної діяльності. Це співзвучно необхідності введення сучасних інформаційних засобів у навчально-виховний процес школи першого ступеня. Активні пошуки якісно нових форм, методів комп'ютерної освіти учителів початкових класів об'єктивно зумовлені великою зацікавленістю пересічного учня комп'ютером, невичерпною різноаспектною інформацією, яку нині може надати персональний

комп'ютер.

Метою нашої роботи є вивчення та дослідження навчально-виховного потенціалу навчання з використанням ІКТ як засобу розвитку активно-творчого мислення учнів початкових класів на уроці музики.

Аналіз попередніх досліджень. Ще у 70-х-на початку 80-х років прихильники комп'ютеризації навчання (Р. Аткинсон, Р. Ганьє, Г. Дрейфус, М. Загоруйко та ін.) констатували той факт, що комп'ютери впевнено входять в освіту дитини [1; 2]. Вже у 80-ті роки Ю. Бабанський прогнозував, що комп'ютер буде і методичним помічником учителя. Він допоможе в довідково-бібліографічній роботі, в підборі вправ, в отриманні додаткової інформації про новини науки і техніки. За допомогою ЕОМ можна проводити диктанти, контрольні роботи, перевіряти графічну грамотність школярів [2, с. 61].

Сучасний вітчизняний і зарубіжний досвід доводить, що комп'ютер можна успішно застосовувати під час вивчення різних навчальних курсів, зокрема, шкільних дисциплін гуманітарно-естетичного циклу. За допомогою ігрових методів, використовуючи можливості відео- та аудіо- можливостей комп'ютера, з'являються нові перспективи значного підвищення ефективності засвоєння різноманітних знань.

В основу комп'ютеризації навчання можуть бути покладені фундаментальні психолого-педагогічні теорії і концепції — П. Гальперіна, Р. Гуревича, Д. Ельконіна, Г. Костюка, Т. Кудрявцева, О. Матюшкіна, Ю. Машбиця, Н. Менчинської, Л. Проколієнко, Н. Тализіної, та ін. Дослідники переконливо доводять, що в першу чергу під час навчання з використанням ІКТ необхідно забезпечувати засвоєння змісту знань (матеріалу курсу), способів його вивчення (логічні дії, операції, тип мислення тощо). Тому найперше, на їхню думку, перед учителем слід ставити завдання щодо виокремлення і усвідомлення основних способів розв'язування навчальних задач, встановлення співвідношення між ними. Результатом такого навчання має стати високий рівень опанування матеріалом, коли учень засвоює істотні ознаки і функції розглянутого об'єкта, може визначити місце кожного з них у наборі засобів, чітко уявляє умови їх застосування [7, с. 18].

В останні десятиліття посилюється інтерес до ІКТ у представників музичної педагогіки (О. Балабан, В. Козлін, О. Чайковська, В. Штепа, В. Янкул та інш.). Педагоги-музиканти переконані, що застосування ІКТ на уроках музики відкриває нові резерви та перспективи розвитку творчої особистості учня. Завдяки цим технологіям виникають принципово нові підходи до підвищення інформативності окремих базових знань, що формуються на основі єдності закономірностей абстрактного та конкретно-предметного мислення.

Виклад основного матеріалу. Робота з комп'ютерними навчальними програмами (КНП) на уроках інформатики і музики відкриває перед учнями можливості експериментування з електронними звуками. А вибір медіазасобів для уроку музики, на якому застосовуються КНП, — питання педагогічної і дидактичної стратегії, особистої компетенції та інтересу до засобів, якими користуватиметься і учитель, і учні [8, с. 97].

Зокрема, В. Янкул у своїх наукових працях визнає, що комп'ютер у школі — це безальтернативний засіб підготовки найцікавішого матеріалу до уроків музики. Маючи під рукою тисячі необхідних файлів, які зібрано за тематичними каталогами, вчитель дає змогу одержати учням у декілька разів більше потрібної якісної інформації, яку вони встигають закріпити під час уроку (учням не залишається навіть домашнього завдання) [9, с. 21].

Слід пам'ятати що застосування комп'ютера на уроках музики в початковій школі зумовлюється функціональними навчально-виховними резервами, які закладені у комп'ютерній техніці та комп'ютерних навчально-розвивальних програмах і забезпечують:

- по-перше, отримання дітьми на уроці музики цікавої, доступної, яскравої музично-теоретичної інформації, якісного наочно-слухового аудіоматеріалу;
- по-друге, можливість урізноманітнення спектру музично-творчих завдань;
- по-третє, реалізацію індивідуального, диференційованого підходу до кожного учня початкової школи;

– по-четверте, розширення діапазону колективних, групових форм музичної роботи з включенням окрім інформаційних технологій інтерактивних методів навчання школярів.

Форми і методи використання ІКТ на уроці музики, на нашу думку, успішно поєднуються з новими інтерактивними технологіями навчання. У контексті використання ІКТ на уроках у початкових класах мета застосування інтеракцій полягає в організації такого навчального діалогу, коли кожний учень є рівноцінним партнером викладача. У результаті учень набуває не лише необхідних знань, умінь і навичок, формує у себе значущі для сучасного життя цінності та компетентності, але й вчиться відстоювати власну думку, аргументувати свою позицію під час дискусії. Як результат, у нього виникає потреба до нових знань.

Так, наприклад, на уроках музики в початкових класах можна використовувати такі інтерактивні технології «Прогнозування», «Мікрофон», «Мозковий штурм» з аналізом-рефлексіями та анкетуванням, групову кооперативну форму «Грунування», а також рольові ігри на комп'ютері, обговорення в групах тощо. Співнавчання і взаємонавчання, створення атмосфери співробітництва дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу [5, с. 5], допомагає знайти ефективні прийоми опанування музичним матеріалом з використанням комп'ютера, практично реалізувати цікаві варіанти комп'ютерних музично-творчих завдань.

Таким чином, сучасні підходи до організації уроків музики в початковій школі обумовлюють потребу у підготовці такого вчителя, який би на високому рівні здійснював навчально-виховну роботу з учнями із залученням ІКТ і мультимедійних засобів навчання, що спрямовані на всебічний культурний розвиток особистості дитини. Важливу роль у вирішенні цих завдань відіграє підготовка вчителя музичного мистецтва до використання ІКТ у своїй педагогічній діяльності.

На нашу думку, можна виокремити основні етапи подолання комп'ютерної некомпетентності педагогів-музикантів.

Перший етап — інформативний, на нашу думку, полягає в ознайомленні педагогів-музикантів із сучасним комп'ютерним програмним забезпеченням та практичним освоєнням можливостей глобальної інформаційної мережі інтернет. Наразі педагоги-музиканти мають на достатньому рівні оволодіти основними комп'ютерними програмами (пакет MicrosoftOffice, InternetExplorer, WindowsMedia, Paint, Pragma) та навчальними програмами з музики для дітей.

За допомогою програм пакету MicrosoftOfficeі учителі можуть створювати якісні і цікаві дидактичні матеріали: роздаткові, тестові, наочні матеріали, плани-конспекти, форми опитування, кросворди тощо.

Уміння користуватися глобальною мережею Internetстворить для вчителя можливість використовувати різноманітну наукову та мистецьку інформацію з будь-якої музичної теми; знаходити й аналізувати альтернативні джерела, що містять різні погляди на проблемні питання музичної педагогіки; поповнювати власну аудіотеку зібраннями необхідних для школи музичних записів творів народної, класичної та сучасної музики, які будуть використовуватися під час уроків.

WindowsMedia надасть можливість у якісному вигляді, зручному форматі прослуховувати і переглядати необхідні аудіо- та відеозаписи; копіювати музичні та відеофайли, створюючи навчальні диски із музичними творами та музичними відеофрагментами.

Особливо корисним для вчителя стане графічний редактор Paint, що дасть змогу створювати цікавий наочний матеріал, нотні таблиці та картки, графічні схеми, цікаво і нестандартно розробляти роздатковий, тестовий матеріал для учнів, виконувати творчі роботи (створювати малюнки) до прослуханої музики.

Ознайомлюючись з цікавою зарубіжною професійною інформацією за допомогою програми Pragma, можна здійснювати переклади з російської, французької, італійської та інших мов на українську; готувати доповіді, виступи на методичних семінарах та науково-практичних конференціях.

Слід детально ознайомитися із структурою та змістом навчально-розвивальних програм для школярів. Такими програмами є мультимедійна навчальна програма з музики, підготовлена

творчим об'єднанням NewMediaGeneration: «Музичний клас»(музична грамота), у якій поєднуються блоки музичної грамоти з блоками для вокально-хорової роботи, інструментального музикування, музичним матеріалом для слухання музики; комп'ютерні навчально-розвивальні програми (КНРП) «М. Мусоргський» і «П. Чайковський», присвячені творчості видатних композиторів минулого; програма «Класична музика», яка має великий навчальний та виховний потенціал, оскільки за її допомогою можна ознайомитися з музичними шедеврами світових композиторів.

Другий етап — *методично-пошуковий* — має враховувати кваліфікацію педагога-музиканта і передусім передбачає його самопідготовку, яка включає:

- набуття загальної компетенції з музично-теоретичних дисциплін; удосконалення знань і практичних умінь з музично-педагогічних дисциплін та з методики музичного виховання, включаючи опанування методики використання комп'ютера на уроці музики в початковій школі;

- опрацювання комп'ютерних дискових фондів із записами творів музичного мистецтва, передбачених програмою з музики для початкової школи; добір та комплектування аудіоматеріалів та інформаційних блоків для використання на уроках музики у процесі різних видів музичної діяльності дітей;

- накопичення власної дискотеки аудіозаписів, комп'ютерних дисків-енциклопедій, різноманітних комп'ютерних навчально-розвивальних програм з музики, що допоможуть методично забезпечити уроки музики.

Працюючи з мультимедійною навчальною програмою «Музичний клас», зокрема, блок «*музична грамота*», добираються цікаві вправи для сольфеджування і моделювання звуковисотного руху мелодії, завдання на опанування дітьми нотного запису. За допомогою комп'ютера учні вчать:

- виконувати тестові музично-теоретичні завдання та розробляти на їх основі власні варіанти музичних завдань для школярів;

- вчитися здійснювати слуховий аналіз запропонованого музичного фрагменту та будувати алгоритм такого аналізу для використання в початковій школі;

- сольфеджувати звукоряди і мелодії, виконувати вокально-хорові вправи;

- вправлятися в записі музичних диктантів. Моделювати мелодичний, ритмічний рух музичних фрагментів;

- інструментувати музичний матеріал (добирати темброве забарвлення для озвучення мелодії).

Великі методичні та навчальні можливості програм «М. Мусоргський» і «П. Чайковський». Інтегрований зміст цих програм дає можливість учителю засвоїти деякі алгоритми організації сприймання музики дітьми, розкрити художні закономірності розвитку та побудови творів мистецтва, їх художньо-образної мови. Наприклад, програма «М. Мусоргський», що присвячена циклу творів — сюїті «Картинки з виставки», передбачає прослуховування музичних творів з обов'язковою художньою ілюстрацією, що передає настрій і характер музики; після усіх прослуханих творів пропонує виконати тестові завдання на упізнавання фрагментів творів у формі комп'ютерної вікторини. Також з використанням програми можливо скласти для дітей завдання творчого характеру (намалювати головних героїв музичного твору, кольорами передати власний настрій, що виник після слухання музики тощо).

Програма «Класична музика», складається з одного великого блоку, який містить біографічні відомості про різних композиторів та їхні твори. При необхідності студенти зможуть прослухати будь-який музичний твір та роздрукувати біографічні матеріали про конкретного композитора, увійшовши у віконце «друк». Програма містить також тлумачний словник музичних термінів та скорочень, що можуть бути використані при поясненні нових понять і термінів на уроці музики в початковій школі.

Третій етап — *творчо-практичний* — передбачає апробацію у застосуванні комп'ютера і комп'ютерних навчально-розвивальних програм на уроках музики.

На цьому етапі слід практично апробувати власні методичні знахідки, що викристалізувалися у процесі практичних та лабораторних занять. З цією метою на уроках можна запропонувати виконувати послідовність творчих та репродуктивних завдань із використанням програм «Класична музика» і «Музичний клас»:

– опанування комп'ютерного звукоряду та створення карток-ідентифікацій для виконання музичних фрагментів за допомогою клавіш комп'ютера. Наприклад, після прослуховування фрагменту твору Чайковського «Лебедине озеро» (теми кохання), перед учнями ставиться завдання: підібрати (тобто відтворити) цей музичний фрагмент на комп'ютерному фортепіано у програмі «Музичний клас», користуючись клавіатурою (рис. 1);



Рис. 1. Музична клавіатура програми «Музичний клас»

– визначення етапів виконання такого музичного диктанту, якими, відповідно, є тактування, визначення розміру, тональності, співінтонування (проспівування разом із звучанням музики) та нотний запис основної теми;

– створення картки-підказки для виконання музики дітьми у КНРП (підбір основної музичної теми за допомогою комп'ютерної клавіатури, Фіксування її за допомогою назв клавіш) (рис. 2);



Рис. 2. Фіксування нот на комп'ютерній клавіатурі

– створення партитур для комп'ютерного ансамблю музичних інструментів у вікні «Комп'ютерного фортепіано» програми «Музичний клас» для виконання учнями початкових класів (рис. 3).



Рис. 3. Створення партитур для ансамблю музичних інструментів засобами програми «Музичний клас»

Програма «Музичний клас» забезпечує такі можливості:

– прослуховувати тембри музичних інструментів, клацнувши мишкою по одному з інструментів запропонованого оркестру;

– обирати потрібну групу інструментів відповідно до музичного матеріалу, що будеаранжований;

– визначати сольний інструмент і відтворювати (підбирати) мелодію на клавіатурі. За допомогою комп'ютерної клавіатури моделюватимелодико-ритмічний супровід із партією для кожного інструменту;

- відтворювати змодельований матеріал на «Комп'ютерному фортепіано», вносити необхідні корективи;
- створювати нотний варіант партитури у графічному редакторі PAINT з використанням шаблонів нотних знаків тощо.

На рис. 4. наведено варіант партитури з музичним супроводом до пісні В.Верховинця «Печу, печу хлібчик».



Рис. 4. Вигляд партитур пісні В.Верховинця «Печу, печу хлібчик»

Четвертий етап — *рефлексивно-оцінний* характеризується тим, що на цьому етапі оцінюються здобуті результати у навчанні. Особливість рефлексивно-оцінного етапу у зверненні уваги на емоційні переживання, які виникають під час роботи, і взаємовідносини між членами колективу. Це можливість демонструвати свою здатність обдумувати та вирішувати поставлені питання й проблеми, відстоювати власну думку чи аргументувати позицію щодо особливостей використання комп'ютерів на сучасному уроці музики.

Отже, слід зазначити, що в умовах сучасної освіти комп'ютер є безальтернативним інструментом підготовки учнів. Інформаційне осучаснення та урізноманітнення форм і методів роботи з молодшими школярами на уроках музики сприятиме розвитку особистості учня, створюватиме надійне підґрунтя для мистецької освіти і самоосвіти кожної дитини.

Література:

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон.— М., 1980.—76-79с.
2. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология»./ Ю. Бабанский—М., 1987. — 80 с.
3. Балабан О. Комп'ютерне навчання на уроках музики. Рідна школа. / О. Балабан—М., 2002.—С. 64-65.
4. Гуревич Р.С. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія.— Вінниця : ДОВ Вінниця; 2005. — 366 с.
5. Пометун О.І. Інтерактивні технології навчання / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко, Г.І. Коберник та ін. — К., 2004. — 85 с.
6. Панченков А. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтеракт. технологій навчання / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. — К.: А.П.Н., 2003. — 72 с.
7. Проколієнко Л.М. Психологічні проблеми комп'ютеризації навчання/ Л.М. Проколієнко.— К., 1985. —15-21с.
8. Штепа В.В. Використання сучасних персональних комп'ютерів на уроках музики/ В.В. Штепа. —К., 1996.— 97-103 с.
9. Янкул В.А. Можливості та проблеми використання комп'ютера на сучасному уроці музики. Комп'ютер у школі та сім'ї / В.А. Янкул. — 2005. —21-22 с.

У статті досліджується шляхи використання інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерних навчальних програм як засобу розвитку активно-творчого мислення учнів початкових класів на уроках музики.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютерні навчальні програми, мультимедійні засоби навчання, навчально-розвивальні програми з музики.

В статье исследуются пути использования информационно-коммуникационных технологий, компьютерных учебных программ как средства развития активно-творческого мышления учащихся начальных классов на уроках музыки.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, компьютерные учебные программы, мультимедийные средства обучения, учебно-развивающие программы с музыки.

This paper examines the use of information and communication technologies, computer training programs as a means of active and creative thinking of students of elementary school music lessons.

Keywords: *information and communication technology, computer tutorials, multimedia training, educational and development programs for music.*

УДК 371.4./:316.647. 5. — 053.6

О.С. Матієнко
м. Вінниця, Україна

ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТА МЕТОДИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИ ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Сучасний світ переживає глибокі соціальні та геополітичні трансформації. Нетерпимість на усіх рівнях суспільного життя перетворилась в одну із глобальніших проблем. Її суть полягає в різкому загостренні протистоянь між окремими людьми, соціальними групами, країнами та культурами. Нетерпимість підриває фундаментальні принципи демократії та призводить до порушення прав людини. Тому перед педагогічною наукою стоїть важливе завдання — виховання підростаючого покоління громадян України на принципах толерантності як основі стабільного і демократичного життя.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У сучасній зарубіжній та вітчизняній науковій літературі останнім часом проблемі толерантності присвячено чимало досліджень. Можна виділити окремі концепції та наукові школи, які найбільш плідно розробили психолого-педагогічні напрями зазначеної проблеми: філософські положення про сутність толерантності (Р. Валітова, Д. Зінов'єв, В. Лекторський, П. Кінг та ін.); педагогіка ненасильства (А. Козлова, В. Муралов, В. Сітаров та ін.); педагогіка культури миру (С. Дем'янчук, М. Кабатченко, А. Сиротинко та ін.); виховання у дусі толерантності (О. Грива, А. Погодіна, Т. Солдатова, В. Тишков, Л. Шайгерова, О. Шарова, О. Швачко та ін.); психологічна основа толерантності (К. Бондирева, І. Вільш, Д. Коленов та ін.). Особливе місце займають роботи, які присвячені формуванню толерантності та інтолерантності в освіті (С. Булард, Х. Вільде, Р. Крісті, К. Уейк та ін.). Проте, незважаючи на досить ґрунтовний аналіз учених, поки що недостатньо висвітленими залишається характеристика принципів толерантності в системі гуманістичного виховання та їх значення у формуванні особистості підлітка.

Метою статті є розкриття змісту загальнопедагогічних принципів виховання та шляхів їх реалізації при формуванні толерантності у підлітків.

Виклад основного матеріалу. Наразі в Україні проводиться значна робота, мета якої не допустити конфронтації, зняти напруженість, консолідувати людей навколо ідеї незалежності, демократизації та економічного відродження. Наша країна активно підтримує програму культури миру та толерантності. Адже утверджувати нові форми життя здатна особистість, яка, соціалізуючись у сучасних умовах, набувала б відповідних рис і якостей, що характеризують її як громадянина. Виховання такого громадянина неможливе без формування у нього такої якості особистості як толерантність.

У перекладі українською поняття «толерантність» — це терпимість. Терпимість до чогось своєрідного, істотно відмінного — чиєсь думки, позиції, переконань. Це досить містке та глибоке поняття. Воно торкається і міжнародних відносин, і діалогу культур, і міжетнічних та міжконфесійних взаємин, і міжособистісних відносин.

Толерантність означає повагу, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості.

Найповніше зміст цього поняття, на нашу думку, дала А. Погодіна. Вона зазначає, що

толерантність — це не пасивна, неприродна покірність думкам, поглядам та діяльності інших; не покірне терпіння, а активна моральна позиція та психологічна готовність до терпіння в ім'я взаєморозуміння між етносами, соціальними групами, в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншого культурного, національного, релігійного та соціального середовища [6, с. 4].

Проте поняття неможна ототожнювати з «терпінням» і «терплячістю». Ключовим змістом усіх цих слів є відсутність негативної реакції в ситуації, коли вона ймовірна або вимушена. Якщо терпіння визначає найчастіше почуття людини, яка відчуває біль, насильство, або якісь інші форми негативного впливу, відсутність негативної реакції у конкретній ситуації, то терплячість — це здатність індивіда, як правило, виявляти терпіння, що стає рисою його характеру. Терпимість містить у собі повагу до інших і відмову від домінування чи насильства, це властивість відкритості і вільної думки, та свободи мислення. Це особистісна або суспільна характеристика, яка передбачає розуміння того, що світ та соціальне середовище є багатомірним, а значить, погляди на цей світ різні. Вони не можуть і не повинні зводитись до одноманітності або на чийсь користь [1].

Нині, коли на сучасну молодь впливає лавина негативних явищ, першорядного значення набуває формування толерантних якостей. Зміст таких якостей визначається переважно здатністю особистості до морально зумовленого вибору, спрямованістю рис його характеру, впливом оточуючого середовища, прихильність до тих чи інших ідей.

Сучасному українському суспільству зовсім не байдуже, які зразки брати для наслідування. Зрозуміло, що негативні явища заважають формуванню у молоді якостей толерантності. Та це не означає, що треба чекати, доки подібні явища будуть остаточно викоренені. Навчально-виховна робота є спрямована на формування у підлітків вищих духовних цінностей, які б стали сенсом життя громадянина України.

Стародавні філософи попереджували, що трьох речей потрібно уникати в житті: ненависті, заздрості та зневаги. Беручи за основу ці слова визначимо основні ідеї, якими потрібно керуватися педагогам у процесі формування толерантності у підлітків:

- згідно із загальним положенням про права людини, які були викладені в Декларації ООН з прав людини, та загальним положенням про права дитини, викладеним у конвенції прав дитини, вважаємо за необхідне створення системи соціальних та педагогічних умов, які сприяють формуванню толерантних переконань, поглядів та навичок толерантної поведінки в мікросередовищі — сім'ї, в навчальних закладах, за участі всіх зацікавлених осіб (батьків, педагогів, політиків, працівників соціальної сфери) [4];

- освітня стратегія повинна упроваджувати демократичний підхід до етнічних питань та запобігати будь-яким проявам расизму, шовінізму та екстремізму;

- освітня стратегія повинна реалізовувати ідею прищеплення дітям, юним громадянам багатонаціональної держави, відкритого та поважного ставлення до інших людей та їхніх культур;

- створення сприятливого мікроклімату культурного, міжетнічного взаєморозуміння, в якому кожна дитина, незалежно від етнічної належності, відчуває себе комфортно, захищеною та здатна до відкритої взаємодії зі світом.

Необхідно прищеплювати підростаючим поколінням почуття відвертості, альтруїзму, поваги до інших, навчити молодь викривати джерела ворожості, відчуження та ненависті. Значна роль у цьому виховному процесі відведена учителям [5].

Для того, щоб педагоги могли реалізувати вищезазначені ідеї освітянської стратегії при формуванні толерантності, потрібно дотримуватися наступних загальнопедагогічних принципів виховання:

- *принцип* цілеспрямованості. Виховання толерантності вимагає чіткого осмислення педагогічного впливу, чітко визначеної педагогом мети. Але формування такої якості, основою якої є активна соціальна позиція та психологічна готовність, можливе лише за наявності та осмислення підлітком того, навіщо саме йому необхідна ця якість (особиста мета), та осмислення значущості для суспільства (соціальна мета). Єдність цілей педагога та дитини є одним із

факторів успішності виховання толерантності. При цьому педагог має реалізовувати персоніфіковану мету розвитку конкретної дитини.

Цей принцип може реалізовуватися за наступними правилами: розвиток інтересу до проблеми толерантності; розвиток мотивації до самовдосконалення та формування в себе толерантності; чітке визначення кінцевого результату виховного впливу; визначення цілей, з огляду на інтереси, потреби та особливості підлітків;

– принцип урахування індивідуальних та статтевовікових особливостей.

Виховання будь-якої моральної якості, зокрема толерантності, залежить від індивідуальних особливостей вихованця: моральних устоїв, які вже склалися, етнічних установок, розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфери, рівня розвитку психічних процесів, особистого досвіду, взаємовідносин, присутність та розвиток природних та духовних здібностей та ін. При формуванні толерантності слід враховувати розбіжності в рисах особистості та соціальній поведінці. До таких розбіжностей належать: форми прояву агресивності (хлопчики фізично агресивніші за дівчат, які проявляють агресію в іншій формі, намагаються зіпсувати відносини інших дітей з однолітками), ступінь емоційної чуттєвості, схильність до впливу інших дітей та переконанню себе іншими (дівчата до цього більш схильні). При цьому слід пам'ятати про віковий розвиток моральних якостей та враховувати його при вихованні толерантності. У дошкільний період: формувати толерантність як одну з основ особистості дитини, пояснювати значення позитивного спілкування, співробітництва, толерантних міжособистісних відносин. У молодшому шкільному віці: продовження розвитку морального світогляду, трансформування толерантності в один з моральних законів особистості. У підлітковий період: проявляється негативізм та критицизм по відношенню до оточуючих, конфліктність, заперечення виховного впливу та моралі, тому слід допомогти підлітку зрозуміти та прийняти свій внутрішній світ, розвинути толерантність як засіб запобігання протиставленню соціальному світу. В юнацький період духовність та мораль сформовані, людина намагається робити добро, тому, виникає потреба до толерантної взаємодії з соціумом.

При реалізації цього принципу слід дотримуватися таких рекомендацій: вивчити особистість вихованця; визначити методи, прийоми та форми виховання толерантності за статевими та віковими особливостями, поєднуючи їх із самовихованням; звести до мінімуму прояви агресії, зняти напруження в групі підлітків, навчати способам саморегуляції, розвивати вольову сферу, актуалізувати бажання спілкуватися з людьми та виховувати миролюбність, позитивне ставлення до людей, показувати межі толерантності; включати ідеї толерантності в гру, продуктивні види діяльності, в читання та реальне життя;

– *принцип культуровідповідності*. У процесі виховання толерантності необхідно враховувати культурне та етнічне середовище виховання дитини. Цей принцип реалізовується в інтеграції виховання в культуру народу, сім'ї, миру. Виховання толерантності безпосередньо пов'язане з формуванням у дитини вміння будувати своє життя відповідно до правил, звичаїв та традицій свого народу, світової культури в цілому, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності. Цей принцип вимагає наявності попереднього позитивного досвіду взаємодії дитини зі світом; урахувати культурний рівень мікросередовища дитини (клас, сім'ю, друзів); віддавати перевагу національній культурі та етнопедагогіці; використовувати потенціал культур світу;

– *принцип зв'язку виховання толерантності з життям*. Виховання толерантності залежить від того, наскільки підліток розуміє вагомість цієї категорії та зв'язок з життям, бачить її результати та наслідки інтолерантності в світі. При цьому необхідно орієнтуватися не лише на ситуації в суспільстві, але й на життєві ситуації, пов'язані з толерантною (інтолерантною) взаємодією в спілкуванні підлітка з близькими, друзями, педагогами. Принцип полягає в єдності соціально організованого виховного процесу та реального життєвого досвіду, відсутності розбіжностей слова з ділом.

Реалізація цього принципу відбувається за такими правилами: підготовка вихованців до реальних взаємовідношень з оточуючим середовищем; демонстрація наслідків толерантності та

інтолерантності; відповідальність за свою поведінку (толерантну та інтолерантну);

– *принцип шанобливого ставлення до особистості*. Незалежно від позиції підлітка, його світогляду, шанобливе ставлення до нього є необхідним принципом виховного процесу. У формуванні толерантності цей принцип має подвійну значущість. Поважаючи та приймаючи (не обов'язково погоджуючись) позицію та димку дитини, але за необхідністю корегуючи їх, ми показуємо їй приклад толерантного ставлення до людини з іншими поглядами на світ. Педагог має організовувати спілкування з позиції педагогічного такту, дружелюбності, орієнтуватись на гуманні відносини за будь-яких обставин;

– *принцип базування на позитивному в дитині*. Виховуючи цю моральну якість, ми повинні підтримувати розвиток, бачити в підліткові особистість, що соморозвивається, яка готова до змін та самореалізації. При цьому основою успішності процесу виховання толерантності у підлітків є актуалізація позитивних рис, позитивного соціального досвіду, розвинутих умінь взаємодії з людьми. Реалізуючи цей принцип педагогу потрібно виявляти, підтримувати та розвивати у вихованців установку на толерантність, створювати ситуації успіху.

Отже, загальнопедагогічні принципи толерантності потребують реалізації у навчальних закладах і саме в умовах навчально-виховного процесу. Потрібно не лише познайомити підлітків з новим стилем життя, а й сформувати неконфронтаційну свідомість, гуманне ставлення до людей, у тому числі до себе, вміння ненасильницькими шляхами розв'язувати міжособистісні і внутрішньо-особистісні конфлікти, розвивати здатність до прийняття і розуміння іншої людини, виробити в них поведінку, яку визначає діалог, терпимість до думки опонента, прагнення зрозуміти його [2, с. 90].

З огляду на вищезазначене, зауважимо, що потребує зміни й зміст навчання. Він має відображати все багатство раціональних знань людства. Сучасній школі вкрай необхідні методичні розробки щодо формування міжособистісної толерантності підлітків, які б мали на меті ознайомити старшокласників з поняттями «толерантність» та «толерантна особистість», критеріями і соціальними виявленнями толерантності, показати значення толерантної поведінки у взаємодії з людьми, а також у різних життєвих сферах, зробити поняття «толерантність» зрозумілим і близьким. Підкреслимо, що формування толерантності не обмежується лише засвоєнням цього поняття. Важливою також є проблема існування «меж» толерантності. У світі є групи людей, які, з одного боку відображають розмаїття життя, але, з іншого боку, часто сприймаються більшістю як антисоціальні явища. Злочинці, наркомани — всі ці люди є «іншими» в нашому суспільстві. Чи повинна толерантність бути безмежною? Треба ставити перед підлітками питання, які б допомогли зрозуміти їм відмінність між толерантністю та байдужістю, конформізмом тощо [1, с. 89].

Також важливим є розвинути у підлітків усвідомлення того, що сутність багатьох конфліктів має суб'єктивний характер. Останні найчастіше виникають не через несумісні цілі чи інтереси, а з почуття ворожості до іншого через нерозуміння свого партнера. Доцільно продемонструвати підліткам способи розв'язання конфліктних ситуацій за наявності протилежних інтересів, показати можливості співробітництва у розв'язанні проблем на основі довіри і взаєморозуміння, що дозволяє правильно обговорити свої почуття. Для цього необхідно підбирати ситуації, які відповідають життєвому досвіду підлітків та викликають зацікавленість [3].

Беручи до уваги ідеї та принципи толерантності, можемо зробити **висновок** про те, що необхідно не лише навчити підлітків толерантної поведінки та виробити у них загальну настанову на прийняття іншого, а й сформувати таку якість особистості, як активна толерантність — активна моральна позиція та психологічна готовність до терпіння в ім'я взаєморозуміння між людьми.

Література:

1. Бондырева С.К. Толерантность. Введение в проблему / Бондырева С.К., Колесов Д.В. — Москва-Воронеж, 2003. — 273 с.
2. Ващенко Г.В. Основні проблеми педагогіки майбутнього / Ващенко Г.В. // Педагогіка толерантності. —

1998. — №2. — С.89.

3. Гончарук Т.І. Формування міжособистісної толерантності учнів: психологічний аспект / Гончарук Т.І. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. — 2002. — №4. — С. 145.

4. Декларація принципів толерантності (проголошена та підписана 16 листопада 1995 року) // Віче. — 2002. — № 3. — 300с.

5. На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А.Г.Асмолов. — М.: Смысл, 2000.— С.11

6. Погодина А.А. Толерантность / Погодина А.А. // История. — 2002. — №11. — С.4-5.

У статті розглядається смислове навантаження поняття «толерантність»; висвітлюється зміст та характеристика загальнопедагогічних принципів виховання (принцип цілеспрямованості, принцип врахування індивідуальних та статтевовікових особливостей, принцип культуровідповідності, принцип зв'язку виховання толерантності з життям, принцип шанобливого ставлення до особистості та принцип базування на позитивне в дитині), а також методи їх реалізації при формуванні толерантності у підлітків.

Зроблено висновок про те, що необхідно не лише навчити підлітків толерантній поведінці, а й сформувати у них таку якість особистості, як активна толерантність.

Ключові слова: виховання, толерантність, принципи, особистість, підліток.

В статье рассматривается смысловая нагрузка понятия «толерантность»; раскрывается содержание и характеристика общепедагогических принципов воспитания (принцип целенаправленности, принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей, принцип связи воспитания толерантности с жизнью, принцип уважительного отношения к личности и принцип базирования на положительное в ребенке), а так же методы их реализации при формировании толерантности у подростков.

Сделан вывод о том, что необходимо не только научить подростков толерантному поведению, а и сформировать у него такое качество личности, как активная толерантность.

Ключевые слова: воспитание, толерантность, принципы, личность, подросток.

The meaning of the notion of «tolerance» is determined in the article. The analysis of psychological and pedagogical research literature makes it possible to define the concept of tolerance as the ability of the individual to tolerate other people's thoughts, ideas, beliefs and etc.

The content and characteristics of general pedagogical principles of tolerance and the methods of their realization are considered. We work out the following main principles: purposefulness; consideration of individual age and gender characteristics; connection tolerance with life; basing on the positive in teenagers; respect to the personality.

In conclusion we stated that taking into account the ideas and principles of tolerance, it is necessary not only to bring up tolerant behavior in teenagers and form such a person quality, as an active tolerance active moral position and psychological readiness for tolerance.

Keywords: bringing up, tolerance, principles, person, teenager.

УДК 373.5.091.313:004.032.6

Р.М. Медяний
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Постановка проблеми. У сучасних умовах висувуються значні вимоги до системи освіти на всіх рівнях, яка повинна бути спроможна не лише давати знання, а й постійно і швидко оновлювати ці знання, формувати потребу в неперервному їхньому оновленні, самостійному оволодінню вміннями та навичками, потребу в творчому підході до знань упродовж усього життя.

Відповідно до вимог часу змінюється зміст освіти, йде пошук нових технологій навчання, які спрямовані на формування в учнів знань, умінь та навичок, котрі зумовлені вимогами суспільства. Підвищення ефективності та змістовності навчального процесу досягається шляхом комплексного використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та методів активного навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Слід відзначити українських науковців, які значну увагу приділяють використанню в навчальному процесі електронних засобів навчання в своїх працях:

В. Биков, М. Жалдак, Ю. Жук, Н. Морзе, С. Сисоєва та ін. Серед російських учених з цього напрямку слід відмітити праці І. Захарової, Є. Полат, І. Трайнева та ін. У своїх працях науковці зазначають, що використання в навчальному процесі електронних засобів навчання створює реальні можливості розвитку творчих здібностей учня в процесі їхнього навчання.

Проблема впровадження засобів ІКТ на уроках математики привертає увагу багатьох науковців, зокрема перспективи та проблеми їх застосування розглядають у своїх працях А. Гуджій, М. Кадемія, М. Жалдак, Л. Коношевський та ін., котрі зазначають, що засоби ІКТ дозволяють підвищити інформаційну насиченість навчального матеріалу, забезпечують наочність та розширюють можливості для самостійної пізнавальної діяльності учнів.

Мета статті. Розглянути особливості формування знань і вмінь учнів на уроках математики засобами ІКТ

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан соціально-економічного розвитку України характеризується змістовними та організаційними змінами, спрямованими на реформування національної системи освіти, зокрема на оновлення змісту освіти, розбудову української школи, що передбачає достатнє інформаційне та науково-методичне забезпечення, широке використання досягнень сучасної науки та культури, нових освітніх технологій, які враховують особистісні потреби учнів та запити суспільства.

Застосування ІКТ робить традиційні уроки математики яскравими, насиченими. На цих уроках кожен учень працює активно, розвиваючи допитливість, пізнавальний інтерес. ІКТ дозволяють підсилити мотивацію навчання шляхом активного діалогу учня з електронними засобами, розмаїтістю й барвистістю інформації (текст + звук + колір + анімація), шляхом орієнтації навчання на успіх (дозволяє довести рішення будь-якого завдання, опираючись на необхідну підказку).

Процес організації навчання учнів на уроках математики з використанням ІКТ дозволяє:

- *здійснювати активізацію пізнавальної діяльності учнів:* зробити навчання цікавим, з одного боку, за рахунок новизни й незвичайності такої форми роботи для учнів, а з іншого, зробити його захоплюючим і яскравим, за рахунок використання засобів навчання;
- *здійснювати візуалізацію навчального матеріалу:* ефективно вирішувати проблему наочності навчання, розширювати можливості візуалізації навчального матеріалу, роблячи його більше зрозумілим і доступним для учнів;
- *здійснити індивідуалізацію процесу навчання* за рахунок наявності різноманітних завдань, засвоєння навчального матеріалу в індивідуальному темпі, самостійно, використовуючи зручні способи сприйняття інформації, що викликає в учнів позитивні емоції й формує позитивні навчальні мотиви;
- *здійснювати моніторингові відстеження процесу вивчення певної теми* з метою своєчасного коригування процесу вивчення певної теми;
- *створити комфортні психологічні умови для учнів при відповіді на питання*, адже комп'ютер дозволяє фіксувати результати, коректно реагуючи на помилки, можна самостійно аналізувати й виправляти допущені помилки, коректувати свою діяльність завдяки наявності зворотного зв'язку, у результаті чого вдосконалюються навички;
- *здійснювати розвиток творчої активності школярів* у межах навчально-дослідницької діяльності (моделювання, метод проектів, розробка презентацій, публікацій і т.д.), розвиваючи тим самим у школярів творчу активність [1, с. 111].

Необхідність підвищення якості навчання математики робить актуальним формулювання основних рекомендацій із створення засобів ІКТ, що застосовуються на уроках математики. Під час розробки таких засобів слід забезпечити їх універсальним інтерфейсом, призначеним для користувача. Важливими складовими такого інтерфейсу є гнучкість, об'єктна орієнтованість, розширюваність, мультимедійність, дружнє ставлення до користувача. Процес навчання математики з використанням засобів ІКТ має бути максимально індивідуалізованим, унаслідок чого з'являться умови для успішного навчання. У процесі створення засобів ІКТ слід передбачати можливість зміни дидактичних матеріалів, введення різних рівнів складності і

вибору індивідуального темпу навчання, який учні мали змогу вибирати самі на будь-якому етапі навчання, вони мають поєднувати в собі декілька багатофункціональних комп'ютерних навчальних програм, в яких би були задіяні всі можливості мультимедіа: текст, графіка, звук, відео, анімація, щоб будь-який навчальний матеріал був доступним для вивчення математики [3, с. 122].

Використання засобів ІКТ на уроках математики створює сприятливі умови для організації пізнавальної діяльності учнів, які орієнтовані на розвиток самостійності, інформаційної культури, відповідальності, критичного мислення, здатності до прийняття рішень, забезпечення успішності в діяльності, емоційну комфортність.

Серед великої кількості засобів ІКТ наявні комп'ютерні навчальні системи для підтримки навчання з математики, що відповідають діючим програмам з математики [2, с. 78].

Вивчення учнями тем з математики, поліпшення сприйняття навчального матеріалу, контроль знань доцільно проводити із застосуванням цих засобів.

Представимо у вигляді таблиці систему ефективного використання засобів ІКТ створених за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення на уроках математики (табл.1)

Таблиця 1

Система ефективного використання засобів ІКТ на різних етапах уроку математики

Етапи уроку	Назва програмного забезпечення	Основні можливості
Підготовка до уроку	MSWord	розробка конспектів в електронному вигляді; підготовка роздаткових матеріалів (завдання, задачі, пам'ятки учням);
	MS Power Point	розробка власних презентацій;
Актуалізація опорних знань	Gran 2, Gran 3	можливість візуалізації геометричних побудов, графічних методів розв'язання рівнянь;
Виклад теоретичного матеріалу	Gran 2, Gran 3, MS Power Point	мультимедійна ілюстрація геометричних побудов;
Закріплення знань, умінь та навичок	Gran 2, Gran 3	графічні методи розв'язань рівнянь, побудова мультимедійних ілюстрацій до стереометричних та планіметричних задач;
Контроль рівня засвоєння знань, умінь та навичок	Assistent 2	вибіркова або фронтальна перевірка знань учнів;
	MS Word	тестування;
Самостійна позаурочна діяльність учня	MSPowerPoint, Інтернет	створення під керівництвом учителя власних математичних проєктів.

З висвітлених у таблиці етапів проведення уроку з математики та використання програмного забезпечення прослідковується доцільність використання програми MSPowerPoint на уроках математики. Для вивчення теми «Показникова функція, її графік і властивості», щоб дати означення показникової функції $y = 2^x$ і побудувати графік ми створили мультимедійну презентацію (рис.1). Інтерактивність цього засобу створює сприятливі умови для навчального діалогу, що дозволяє в певних межах управляти представленням інформації, учні можуть індивідуально отримати досліджувані результати, а також встановлювати швидкість подачі матеріалу, число повторень і інші параметри, що задовольняють індивідуальним потребам учня. Всі ці фактори впливають на інтелектуальний потенціал учнів, на формування умінь самостійно одержувати знання та проводити дослідницьку діяльність у процесі розв'язування фахових задач.

Засоби ІКТ створені у середовищі програми MSPowerPoint будуть доцільними на уроках математики:

- для роботи з усними вправами;
- для демонстрації умови й розв'язку завдання;
- для демонстрації геометричних побудов;
- для проведення фізкультхвилинок;

- для демонстрації портретів математиків і розповідей про їхні відкриття;
- для ілюстрації практичного застосування теорем у житті;
- для проведення виховних та творчих заходів.

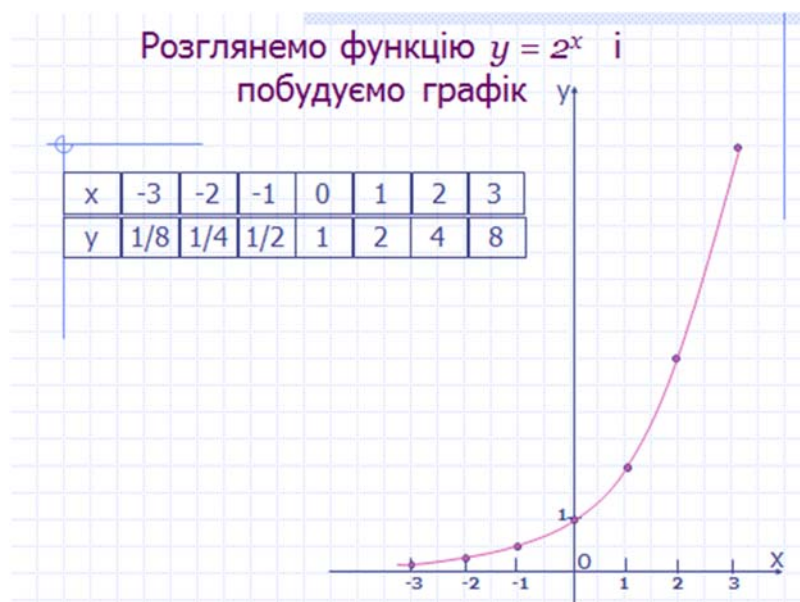


Рис. 1. Побудова графіку функцію $y = 2^x$ у програмі MS PowerPoint

З викладено вище, зазначимо, що застосування мультимедійних засобів навчання у навчально-виховному з їх широкими дидактичними можливостями сприяє значному підвищенню якості навчального процесу. Виключно великі можливості використання мультимедіа у виконанні практичних завдань, де учень виступає в ролі дослідника, який самостійно відкриває дещо суб'єктивно нове. Інтерактивність цих засобів на уроках математики значно збагачує та підвищує якість викладання, сприяє розвитку самостійності й творчих здібностей учнів, істотно підвищує рівень індивідуалізації навчання.

Висновки. Аналіз розглянутих засобів ІКТ свідчить що найбільш виправданими в процесі вивчення математики є створені мультимедійні презентації, оскільки вони структуровані відповідно до дидактичних функцій, які виконує вчитель у процесі навчання: передача знань учням, управління їх навчально-пізнавальною діяльністю, стимулювання цієї діяльності, контроль та перевірка засвоєння навчального матеріалу, його корекція в процесі викладання тощо.

Використання мультимедійних засобів, зокрема презентації, на уроках математики спрямовано на формування комп'ютерної грамотності, розвиток умінь ухвалювати оптимальне рішення в складних реальних умовах та прищеплення умінь і навичок самостійної роботи з навчальною інформацією.

Література:

1. Гризун Л. Е. Дидактичні особливості сучасного комп'ютерного підручника // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. Праць / За загальною редакцією проф. В. І. Евдокимова, проф. О. М. Микитюка. — Харків ХДПУ, 2000. — Вип. 13. — 262 с.
2. Жалдак М.І. Комп'ютер на уроках математики: Посібник для вчителів / М.І.Жалдак. — К.: РННЦ «Дініт», 2003. — 324 с.
3. Програма спеціального курсу «Навчальні дослідження та їх підтримка засобами ІКТ у курсі алгебри і початків аналізу загальноосвітніх навчальних закладів» / [М.І. Жалдак, В.Ю. Биков, Ю.О. Жук та ін.] // Теорія та методика навчання математики, фізики, інформатики : збірник наукових праць. Випуск VI: В 3-х томах. — Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2006. — Т. 1: Теорія та методика навчання математики. — 397 с. (С. 12-21).

У статті проаналізовано стан дослідження в науці проблеми використання засобів ІКТ у процесі вивчення математики, визначено роль використання засобів мультимедіа на різних етапах проведення уроків математики.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології навчання, засоби ІКТ, мультимедіа, мультимедійна презентація, урок математики.

В статье проанализированы состояние исследования в науке проблемы использования средств ИКТ в процессе изучения математики, определена роль использования средств мультимедиа на различных этапах проведения уроков математики.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии обучения, средства ИКТ, мультимедиа, мультимедийная презентация, урок математики.

In this analyzed the state of research in science problem, the use of ICT in learning mathematics, the role of the use of multimedia in various stages of mathematics lessons.

Keywords: ICT education, ICT, multimedia, multimedia presentation, math lesson.

УДК 373.5.0153:159.937

І.С. Мотишена, Л.Л. Коношевський
м. Вінниця, Україна

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Кожний учитель технологій хоче, щоб його учні з цікавістю і бажанням навчалися в школі. В цьому зацікавлені й батьки учнів. Проте часом і вчителям, і батькам доводиться з жалем констатувати: «не хоче навчатися», «міг би чудово навчатися, а бажання немає». В цих випадках ми зустрічаємося з тим, що в учня не сформувався потреби в знаннях, немає інтересу до навчання.

Учителі знають, що школяра не можна успішно навчати, якщо він ставиться до навчання і знань байдуже, без інтересу. Тому інтереси учнів треба формувати і розвивати для активізації пізнавальної діяльності.

Розглядаючи питання про інтерес учнів 10-11 класів до технологій, треба торкнутися таких дуже важливих питань цієї проблеми як: сутність інтересу, його значення в навчанні, особливості юнацького віку та які інтереси йому притаманні.

Аналіз попередніх досліджень. Знання психологічної структури пізнавальних процесів, законів їх формування необхідно для правильного вибору методів навчання і виховання. Значний внесок у вивчення і розвиток пізнавальних процесів зробили такі науковці, як: Л. Виготський, О. Леонтьєв, Л. Сахаров, О. Соколов, Ж. Піаже, С. Рубінштейн та ін.

У дослідженнях, присвячених проблемі пізнавального інтересу, завжди підкреслюється його позитивна емоційна забарвленість (Л. Божович, Л. Виготський, О. Дусавицький, Г. Костюк, О. Миленький, Н. Морозова, С. Рубінштейн, Г. Щукіна й ін.). Зокрема, наявність пізнавального інтересу вважається важливим показником позитивного ставлення школярів до навчальної діяльності. Знаний психолог Г. Костюк, розкриваючи проблему результативності навчальної діяльності, аналізує пізнавальний інтерес школярів як мотив, що сприяє досягненню успіхів у цій діяльності. Науковець підкреслює: «Успішне навчання формується там, де учні переживають інтерес, почуття розумового напруження, сумніву, успіху. Ці переживання, узагальнюючись, стають стійкими мотивами дальшої пізнавальної діяльності, які зумовлюють її успіхи» [3, с. 369]. С. Рубінштейн також розглядає інтерес як специфічний мотив культурної і, зокрема, пізнавальної діяльності людини [5].

Весь багатотисячовий досвід минулого дає підставу стверджувати, що інтерес у навчанні становить важливий і сприятливий чинник його побудови.

Ян Амос Коменський [2], що зробив революцію в дидактиці, розглядаючи нову школу як джерело радості, світла і знань, вважав інтерес одним з головних шляхів створення цієї світлої і радісної обстановки навчання. Великий гуманіст Ж.-Ж. Руссо, спираючись на безпосередній

інтерес вихованця до оточуючих його предметів і явищ, намагався будувати доступне і приємне дитині навчання. Знаний педагог К. Ушинський [7, с. 175] в інтересі вбачав основу, внутрішній механізм успішного навчання. Він показав, що зовнішній механізм приневольовання не досягає потрібного результату. Навіть І. Гербарт, визнаючи інтерес іманентною властивістю, закликав учителів не бути нудними, а засновувати навчання на інтересах, притаманних дитині. Педагог К. Ушинський писав, що навчання, позбавлене всякого інтересу і взяте лише силою примусу, хоча б його черпати з кращого джерела — з любові до вихователя, вбиває в навчання бажання вчитися, без якої він далеко не піде. Науковець уважав, що потрібно зробити навчальну роботу настільки можливо цікавою, і, не перетворювати цю роботу в забаву [7, с. 457-458].

Цікаве навчання не виключає вміння працювати із зусиллям, а навпаки, сприяє цьому.

Загальна теорія інтересу, що розроблялася радянськими психологами (Б. Ананьєв, М. Беляєв, Л. Божович, Л. Гордон, С. Рубінштейн та ін.), розкриває матеріалістичний підхід до цієї складної проблеми. Поняття «інтерес» не уможливлено²⁴. Воно відображає об'єктивно наявні стосунки особистості які проявляються в результаті впливу реальних умов життя, діяльності людини.

Метою статті є з'ясування таких питань: які інтереси є в учнів 10-11 класів на уроках технологій, їхнє ставлення до навчання, які чинники впливають на виникнення і розвиток інтересу, як інтерес впливає на успішність школярів.

Виклад основного матеріалу. Витоки інтересу учнів лежать у суспільному житті. В інтересі виражено єдність об'єктивного і суб'єктивного. Психологи вважають, що за допомогою інтересу встановлюється зв'язок суб'єкта з об'єктом. Усе, що становить предмет інтересу, взято людиною з об'єктивної дійсності. Проте предметом дослідження в інтересі для людини, є далеко не все, а лише те, що має для неї необхідність, значимість, цінність і привабливість. Педагогічний підхід до розв'язання цього питання має полягати в тому, щоб: оголювати в педагогічному процесі об'єктивні можливості цікавих сторін, явищ навколишнього життя; порушувати і постійно підтримувати у школярів стан активної зацікавленості (а не байдужості) навколишніми явищами, моральними, естетичними, науковими цінностями; всією системою навчання і виховання цілеспрямовано формувати інтерес як цінну властивість особистості, що сприяє її творчій активності, її цілісному розвитку [8, с. 302].

Пізнавальна діяльність учня становить досить складний процес взаємодії зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні впливи є визначальними в розвитку пізнавальної активності особистості, але в міру розвитку свідомості учня, утвердження спрямованості його особистості все більшу роль в його діяльності набувають внутрішні умови: досвід, світогляд, інтереси і потреби. Ці чинники у своїй суперечливій єдності складають спрямованість у діяльності особистості, що робить вплив на весь розвиток психологічних процесів учня. Завдяки спрямованості особистості школяра вся його пізнавальна діяльність набуває вибіркового характеру, що створює стійку увагу до предмета пізнання. Під впливом стійкої уваги до об'єкта пізнання вдосконалюється і сформована динамічна система психічних процесів, що забезпечує розвиток пізнавальної активності й самостійності особистості школяра [4, с. 123].

Справді, немає, і не може бути активною пізнавальною діяльністю учня без стійкої уваги з його боку до законів і явищ навколишнього світу. Пізнавальна діяльність учня завжди пов'язана з будь-яким об'єктом, завданням, завжди цілеспрямована, — в першу чергу на ті об'єкти й явища, які мають життєве значення та цікаві для учня.

Різна ступінь зацікавленості учня в об'єкті або явищі породжує різне ставлення до діяльності, а, отже, і рівень пізнавальної активності та самостійності. І це закономірно. В процесі цілеспрямованої пізнавальної діяльності учень не лише виявляє своє ставлення до об'єктів навколишнього світу, а й пробуджує не лише пізнавальне, а й регулятивне значення: вони не лише допомагають засвоювати нові знання, а й здійснюють плідний вплив на формування

²⁴ Рос. умозрение здатність до теоретичних узагальнень, а також до абстрактних міркувань про уявні чи вигадані предмети, дії, до висновків з теоретично сприйнятливих принципів (напр., у формалізованих аксіоматичних системах, оцінці соціально-економічних положень, подій тощо).

ставлення до самої пізнавальної діяльності [4, с. 87].

Виникнення пізнавального інтересу залежить у першу чергу від рівня розвитку учнів 10-11 класів на уроках технологій, їхнього досвіду, знань, того ґрунту, який живить інтерес, а з іншого боку, від способу подання навчального матеріалу.

Тому, одним з найважливіших завдань педагогів має бути — виявлення наявних інтересів, розвиток і виховання інтересу до знань в учнів 10-11 класів на уроках технологій.

Інтерес — це форма прояву пізнавальних потреб, що забезпечує спрямованість особистості на усвідомлення цілей діяльності і тим самим сприяє орієнтуванню, ознайомленню з новими фактами, більш повному і глибокому відображенню дійсності [4, с. 87].

У зв'язку з цим інтерес визначається як емоційно-пізнавальне ставлення, безпосередньо мотивоване, що мають тенденцію переходити в пізнавальну спрямованість особистості учня. Від безпосередньо мотивованого емоційного переживання (любви, захопленості) інтерес відрізняється наявністю емоційно-пізнавальних відносин, не розкладених на елементи інтелектуальної емоції — радість пізнання. Від почуття обов'язку і відповідальності, свідомого ставлення інтерес відрізняється наявністю безпосереднього мотиву, поява радості пізнання (крім радості виконаного обов'язку) свідчить про появу інтересу.

Однак пізнавальний інтерес не завжди спонукає особистість до активної навчальної діяльності. Ці інтереси лише тоді перетворюються на необхідну спрагу пізнання, піднімаються на рівень духовної потреби, коли вони включаються в загальну систему мотивів, що визначають життєві позиції особистості, її спрямованість на пізнавальну діяльність [6, с. 115].

Пізнавальний інтерес потрібно визнавати одним із чинників навчального процесу, вплив якого незаперечно як на створення світлої і радісної атмосфери навчання, так і на інтенсивність перебігу пізнавальної діяльності учнів.

Процес формування пізнавального інтересу, як і будь-якої сторони особистості учня, відбувається в діяльності, структура якої (її завдання, зміст, способи та мотиви) складають об'єктивну основу розвитку пізнавального інтересу [8, с. 47].

Навчання закладає основи пізнавального інтересу, але не вичерпує собою всіх можливостей його формування. В будь-якому виді діяльності, оскільки пізнавальна і практична сторони для особистості не відособлені, є необхідний ґрунт для формування пізнавального інтересу. Особливо сприятлива діяльність, пов'язана з предметом інтересу учня. В зв'язку з цим широка позанавчальна діяльність становить значний простір для формування пізнавального інтересу учнів 10-11 класів на уроках технологій.

Ефект пізнавальної діяльності для формування пізнавального інтересу школярів залежить від педагогічно правильної її організації, використання об'єктивних умов і внутрішніх можливостей особистості учня. До останніх належать потреби, система цілей і завдань особистості, її позиції, на основі якої виникають складні відносини до предметного світу і до людей, рівень загального розумового розвитку і виявляє у себе зачатки новоутворень. Формування пізнавальних інтересів та активності особистості — процеси взаємообумовлені. Пізнавальний інтерес породжує активність, але, в свою чергу, підвищення активності зміцнює та поглиблює пізнавальну діяльність учнів 10-11 класів на уроках технологій.

Сучасна дидактика, спираючись на новітні досягнення педагогіки і психології, бачить в інтересі ще більші можливості і для навчання, і для розвитку, і для формування особистості учня в цілому. В навчанні фігурує особливий вид інтересу — інтерес до пізнання, як його тепер прийнято називати, пізнавальний інтерес. Його сфера — пізнавальна діяльність, у процесі якої відбувається оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними способами або вміннями та навичками, за допомогою, яких учень одержує освіту [1].

Загальновідомо, що навчати приємніше і радісніше того, хто хоче навчатися, хто відчуває задоволення від своєї навчальної праці, хто виявляє інтерес до знань. І, навпаки, важко і прикро навчати тих, хто не має бажання пізнавати нове, хто дивиться на навчання, на школу як на важкий тягар і хто часом чинить опір кожному починанню вчителя, кожному, навіть розумному впливу з боку.

Тому, проблема інтересу в навчанні стала і стоїть донині. Аналіз психологічної структури пізнавального інтересу призвів знаних психологів (С. Рубінштейн, Л. Гордон, О. Леонт'єв) до висновку, що це суто особистісна освіта, зв'язана з потребами, в якій злито в органічній єдності, представлені всі важливі для особистості процеси: інтелектуальні, емоційні, вольові.

Інтерес виступає як важлива особистісна характеристика учнів 10-11 класів на уроках технологій і як інтегральне пізнавально-емоційне ставлення школяра до навчання. Інтерес є віддзеркаленням складних процесів, що відбуваються у діяльності та її мотиваційній сфері. «Зробити навчальний предмет цікавим, — писав О. Леонт'єв, — це, значить, зробити його дійсним або створити знову певний мотив, а також створити відповідні цілі школярів» [4, с. 208]. «Процес формування інтересів, — зазначає Г. Щукіна, — відбувається в діяльності, структура якої складає об'єктивну основу розвитку пізнавальних інтересів» [9, с. 105]. За зовнішніми проявами інтересів школярів, учителю треба прагнути шукати, знаходити більш глибокі відносини сенсу навчання, його мотивів, цілей, емоцій і всіх інших мотивів цього учня.

Висновки. Особливе значення для виховання зрілих форм навчально-пізнавальних інтересів у юнацькому віці мають самостійні форми навчальної діяльності, розгортання форм самоконтролю і самооцінки. Резервами є стійкі інтереси до виявлення узагальнених закономірностей у навчальному предметі і до способів добування знань, інтерес до спільної колективної навчальної роботи й інтерес школярів до використання їх у соціально-значущих видах діяльності.

Інтерес виступає перед учнями як: виборча спрямованість психічних процесів школяра на об'єкти та явища навколишнього світу; тенденція, прагнення, потреба учня займатися саме цією галуззю явищ, цією діяльністю, яка приносить задоволення; потужний побудник активної особистості, під впливом якого всі психічні процеси проходять особливо інтенсивно і напружено, а діяльність стає захоплюючою і продуктивною; особливе виборче ставлення до навколишнього світу, до його об'єктів, явищ, процесів [8, с. 33].

У школі об'єктом пізнавального інтересу учнів є зміст навчальних предметів, оволодіння якими складає основне призначення навчання.

У сферу пізнавального інтересу включається не лише здобування школярами знань, а й процес оволодіння знаннями, процес навчання в цілому, що дозволяє набути необхідних способів пізнання та сприяє постійному поступальному руху школяра.

Література:

1. Гуржій А., Як інтенсифікував процес передачі знань? / А. Гуржій, В. Волинський, Г. Козлакова // Освіта. — 1993. — 3 вересня.
2. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. — Т. 1 / Я. А. Коменский. — М. : Педагогика, 1982. — 656 с.
3. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К. : Радянська школа, 1989. — 608 с.
4. Леонт'єв А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонт'єв. — М. : Мысль, 1977. — 304 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: В 2 т. / С. Л. Рубинштейн. — М. : Педагогика, 1989. — Т.2. — 328 с.
6. Смирнов С. Еще раз о технологиях обучения / С. Смирнов // Высшее образование в России. — 2000. — № 6. — С. 113-120.
7. Ушинский К. Д. Собрание сочинений. — Т. 2 : Педагогические статьи. 1857—1861 г.г. / К. Д. Ушинский. — М.-Л. : АПН СССР, 1984. — 656 с.
8. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. — Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. — 364 с.
9. Щукина Г. И. Активизация познавательной деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. — М. : Просвещение, 1979. — 159 с.

У статті висвітлено інтереси учнів 10-11 класів на уроках технологій, їхнє ставлення до навчання, чинники, що впливають на виникнення і розвиток інтересу, показано як інтерес впливає на успішність школярів.

Ключові слова: активність, активізації пізнавальної діяльності учнів, інтерес, пізнавальний інтерес, формування пізнавального інтересу.

В статье освещены интересы учащихся 10-11 классов на уроках технологий, их отношение к учебе, факторы, влияющие на возникновение и развитие интереса, показано как интерес влияет на успеваемость школьников.

Ключевые слова: активность, активизация познавательной деятельности учащихся, интерес, познавательный интерес, формирование познавательного интереса.

The article deals with the interests of students grades 10-11 in the classroom technologies, their attitude, the factors that influence the emergence and development of the interest shown as interest count for students.

Keywords: activity, cognitive activity of students, interest, cognitive interest, the formation of cognitive interest.

УДК 37.013.42:373.091.21 — 056.24

В.О. М'ягкоход
м. Старобільськ, Україна

ЧИННИКИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. Успішне реформування вітчизняної системи освіти в контексті Болонського процесу, її розвиток у напрямку демократизації вимагають оновлених підходів до оцінки результатів соціалізації всіх учнів і особливо учнів з обмеженими можливостями. Нині сфера освіти передбачає певні зміни щодо навчання дітей з фізичними та психологічними відхиленнями. Ураховуючи світову практику розвитку інклюзивної освіти, в Україні все більше поширеним набуває спільна форма навчання й виховання учнів з особливостями психофізичного розвитку разом із здоровими однолітками, що є основою для соціалізації дітей з обмеженими можливостями.

Кожна держава відповідно до рівня свого розвитку, пріоритетів і можливостей формує соціальну та економічну політику щодо захисту прав та інтересів осіб з функціональними обмеженнями чи інтелектуальними вадами. Сучасне українське суспільство характеризується посиленням уваги до проблем людей з особливими потребами, здатних повноцінно сприймати, розуміти та примножувати матеріальні й духовні цінності нашої держави.

Досить тривалий час основним напрямком виховання дітей з різними захворюваннями вважались спеціальні школи, які орієнтувалися на певне захворювання дитини. Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є інклюзивна форма освіти, яка забезпечує право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпечення усіх необхідних для цього умов.

Таким чином, актуальність цього дослідження зумовлена необхідністю подолати невідповідність між існуючою на практиці системою соціалізації учнів з обмеженими можливостями в навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу і соціально-економічною потребою у якісній освітній продукції з метою вдосконалення навчально-виховного процесу.

Аналіз основних досліджень. Аналіз філософської, психологічної, педагогічної літератури з питань соціалізації дітей з обмеженими можливостями засвідчує, що зазначену проблему було розглянуто в працях багатьох учених. Розробкою педагогічних основ включення дітей з обмеженими можливостями в педагогічний процес загальноосвітнього навчального закладу займалась низка фахівців, зокрема Д. Бойков, А. Колупаєва, Г. Толмачева, Н. Софій, Є. Дорохова, В. Лопатіна, Ю. Найда, О. Таранченко, С. Єфімова, Н. Назарова та ін.

Поняття соціалізації досліджували О. Балакірева, А. Ковальова, М. Реут, Н. Паніна, М. Лукашевич, Т. Тельнова, О. Шапран, О. Сидоренко, Л. Гордін, Н. Лавриненко та ін..

Особливості соціалізації особистості у навчально-виховному процесі освітніх закладів

різного типу досліджували М. Лукашевич, Л. Столярчук, С. Харченко, Н. Лавриченко, О. Кушак, Г. Лебон, С. Савченко, О. Севастьянова, В. Москаленко та ін.

Проте, незважаючи на наявність у сучасній науці значної кількості науково-педагогічних праць, присвячених проблемі соціалізації дітей з обмеженими можливостями, ця проблема залишається однією з найбільш дискусійних унаслідок складності та невизначеності її місця в навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні чинників якісної освіти для учнів з обмеженими можливостями загальноосвітнього навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виклад основного матеріалу дослідження. У педагогічній науці існує чимало ґрунтовних досліджень стосовно соціалізації дітей з обмеженими можливостями, однак створення соціально-педагогічних умов соціалізації дітей з обмеженими можливостями в навчально-виховному процесі загальноосвітнього закладу ще не було об'єктом окремого дослідження.

Дослідження Ю. Богінської сучасного стану вищої освіти молоді з обмеженими можливостями, визначення основних тенденцій дозволило виявити перспективні напрями наукового пошуку, пов'язаного з удосконаленням системи соціально-педагогічної підтримки осіб з інвалідністю у вищих навчальних закладах. Науковець вважає, що актуальними проблемами дослідження розвитку центрів і служб підтримки студентів з обмеженими можливостями є: розвиток мережі різних типів і видів структурних підрозділів щодо роботи з інвалідами; підготовка фахівців до роботи в таких центрах і службах; поліпшення матеріально-технічної та реабілітаційної бази; перехід від системи тьюторів-волонтерів до оплачуваної спеціалізованої співпраці тьютора-репетитора; розробка науково-методичного супроводу системи соціально-педагогічної підтримки в умовах навчання осіб з обмеженими можливостями [1, с. 20].

Соціалізація учнів з обмеженими можливостями у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу проходитиме найефективніше за умови, якщо будуть забезпечені соціально-педагогічні умови її здійснення. На думку К. Пінюгіної та В. Ляхової такими умовами є раннє виявлення відхилень у розвитку дитини та започаткування колекційної роботи; правильне діагностування та наявність об'єктивних можливостей розвитку дитини (за даними психолого-медико-педагогічної консультації); психологічна готовність дитини та її батьків до навчання спільно зі здоровими однолітками; готовність педколективу загальноосвітнього навчального закладу до роботи в умовах інклюзивного навчання (зокрема, наявність спеціальної підготовки); надання дитині кваліфікованої корекційної допомоги; готовність батьків надати реальну допомогу дитині у процесі її навчання; створення відповідних побутових умов; забезпечення навчально-виховного процесу необхідними технічними засобами [2, с. 13].

У контексті зазначеної проблеми В. Рогова вважає, що оптимальні шляхи і засоби упровадження інклюзивного навчання повинні ґрунтуватися на основі відповідного нормативноправового, навчальнометодичного, кадрового, матеріальнотехнічного та інформаційного забезпечення [3, с. 27]. Більш того, науковець акцентує увагу на розробці наукового, навчально-методичного та інформаційного забезпечення освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання, а саме: методичні рекомендації для педпрацівників щодо використання інноваційних технологій навчання, а також щодо особливостей організації навчання, комплексної реабілітації, створення передумов для соціалізації дітей шкільного віку в умовах інклюзії [3, с. 29].

Слід зазначити, що учні з особливими освітніми потребами мають соціально-психологічні проблеми, які слід враховувати в процесі організації навчання, оскільки вони суттєво впливають на їх пізнавальну активність, соціалізацію та інтеграцію в освітнє середовище. Серед них: прогалини в знаннях, труднощі в сприйнятті навчального матеріалу в загальноприйнятому вигляді; знижена працездатність, підвищена стомлюваність; порушення концентрації уваги; підвищена вразливість до інфекційних захворювань і, в зв'язку з цим, проблеми з відвідуванням

занять; дефіцит комунікабельності, низька соціальна активність; звичка до невимогливого, поблажливого ставлення; завищені уявлення про свої можливості; низький рівень мотивації досягнення мети; почуття втрати майбутнього, нерішучість; низька самооцінка, нерозвиненість самоконтролю, підвищена тривожність, вразливість, емоційна нестійкість [4, с. 131-132].

Висновки. Таким чином, як свідчить порівняльний аналіз, удосконалення системи доступної та якісної освіти для учнів з обмеженими можливостями в Україні включає такі чинники: по-перше, гармонізація використання педагогічних підходів у процесі виховної діяльності у загальноосвітньому навчальному закладі; по-друге, процес соціалізації учнів з обмеженими можливостями повинен розглядатися як цілісний соціально-педагогічний феномен, гармонійно включений у навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу; по-третє, на змістовному рівні навчально-виховний процес у загальноосвітньому навчальному закладі має бути представлений як повноцінний аналог реальних соціальних процесів; по-четверте, технологічною основою соціалізаційного процесу повинні бути різноманітні форми навчально-виховної роботи, серед яких виділяються такі: метод проектів, ігрові технології та соціо-виховні ситуації; по-п'яте, упровадження моделі соціалізації учнів з обмеженими можливостями у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу.

Подальшим перспективним напрямком дослідження проблеми соціалізації учнів з обмеженими можливостями у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу, ми вважаємо у визначенні специфіки навчально-виховного процесу в сучасному загальноосвітньому закладі з позицій інклюзивної освіти.

Література:

1. Богінська Ю. В. Теорія та практика соціально-педагогічної підтримки студентів з обмеженими можливостями життєдіяльності у вищих навчальних закладах / Юлія Валеріївна Богінська: Авторефер. дис. ... д-ра. пед. наук.: 13.00.05 — соціальна педагогіка. — Луганськ, 2013. — 40 с.
2. Пінюгіна К. О. Про організацію впровадження інклюзивної освіти в навчально-виховний процес: психологічний аспект / К. О. Пінюгіна, В. П. Ляхова. — Миколаїв: МОППО, 2011. — 64 с.
3. Рогова В. Рівний доступ до якісної освіти / Віра рогова // Директор школи. — 2011. — № 38 (662). — С. 27-32.
4. Рокотянська Л. О. Соціально-психологічні проблеми соціалізації студентів з особливими освітніми потребами / Л. О. Рокотянська // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : Тези доповідей VII Всеукраїнської науково-практичної конференції. — Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2012. — С. 129-132.

У статті було визначено такі чинники якісної освіти учнів з обмеженими можливостями загальноосвітнього навчального закладу, як гармонізація використання педагогічних підходів у процесі виховної діяльності; процес соціалізації учнів з обмеженими можливостями повинен розглядатися як цілісний соціально-педагогічний феномен; на змістовному рівні навчально-виховний процес має бути представлений як повноцінний аналог реальних соціальних процесів; технологічною основою соціалізаційного процесу мають бути різноманітні форми навчально-виховної роботи; упровадження моделі соціалізації учнів з обмеженими можливостями у навчально-виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу. Було також доведено, що учні з особливими освітніми потребами мають соціально-психологічні проблеми, які слід враховувати в процесі організації навчання, оскільки вони суттєво впливають на їх пізнавальну активність, соціалізацію та інтеграцію в освітнє середовище.

Ключові слова: учні з обмеженими можливостями, соціалізація, якість освіти, інклюзивна освіта.

В статье определены факторы качественного образования учащихся с ограниченными возможностями общеобразовательного учебного заведения такие, как гармонизация использования педагогических подходов в процессе воспитательной деятельности; процесс социализации учащихся с ограниченными возможностями должен рассматриваться как целостный социально-педагогический феномен; на содержательном уровне учебно-воспитательный процесс должен быть представлен как полноценный аналог реальных социальных процессов; технологической основой процесса социализации должны быть разнообразные формы учебно-воспитательной работы; внедрение модели социализации учащихся с ограниченными возможностями в учебно-воспитательный процесс общеобразовательного учебного заведения. Было также обосновано, что у учащихся с ограниченными возможностями есть социально-психологические проблемы, которые необходимо учитывать в процессе организации обучения, поскольку они существенно влияют на их познавательную активность, социализацию и интеграцию в образовательную среду.

Ключевые слова: *учащиеся с ограниченными возможностями, социализация, качество образования, инклюзивное образование.*

The article deals with the factors of the quality of education of enabled pupils of educational establishment such as the harmonization of the usage of different pedagogical approaches in the upbringing process; the socializational process of enabled pupils has to be overviewed as the integrity of socio-pedagogical phenomenon; on the substantial level the teaching and educational process has to be represented as the valuable analogy of the real social processes; the technological basis of the process of socialization has to involve different forms of teaching and educational work; the modal implantation of the enabled pupils' socialization in the teaching and educational process of the school. It has been proved the fact that the enabled pupils have social and psychological problems, which have to be taking into consideration in creating learning and teaching process, because they much influence on pupils' cognitive activity, socialization and their integration into the educational environment. Among them are the following: poor pupils' knowledge in different subjects; the difficulties in subjects' perceptions; lowered capacity for work; higher fatigability; disorder the concentration of the attention; communicative deficit; the low social activity; indulgent people's attitude; the low level of the motivation in achieving life goals; low self-evaluation; increased anxiety; indecisiveness and other. The author emphasizes on the development of a special scientific, methodological and informative support of educational process in the conditions of inclusive education.

Keywords: *enabled pupils, socialization, quality of education, inclusive education.*

УДК 373.5.015.33:78

Л.М. Онофрійчук
м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка наукової проблеми. Естетичне ставлення до життя, здатність розуміти прекрасне в діяльності і мистецтві сприяє відродженню культурних традицій і забезпечує розвиток загальної культури підрастаючого покоління. Згідно з Концепцією художньо-естетичного виховання учнів система художньо-естетичної освіти та виховання має бути відкритою до взаємодії з представниками культури, стати ініціатором взаємодії і контактів для вдосконалення, відродження кращих національних культурних традицій і впровадження найсучасніших інноваційних ідей.

Загальновідомо, що мистецтво, зокрема музика, сприяє формуванню світоглядних уявлень, переконань, які стимулюють творчу активність особистості, її ціннісне ставлення до світу. Однією з умов ефективного впровадження цілісної системи художньо-естетичної освіти та виховання учнів є створення естетичного середовища, відкритого до активної взаємодії з навколишнім соціокультурним світом. Ефективність впливу музики на школярів залежить від певного рівня їх музичної освіченості, музично-слухового досвіду, активності залучення до художньої діяльності. Саме художньо-естетичний напрям шкільного життя має виконувати арттерапевтичну і превентивну функції.

Найбільш сприятливі умови для реалізації творчого потенціалу школярів створюються у процесі позакласної музичної діяльності, яка дає можливість розвивати індивідуальні інтереси, здібності, нахили школярів, розширювати кругозір з музичного мистецтва, формувати стійкі потреби самостійно пізнавати і примножувати навколишню красу. Спрямованість учителя на співтворчість з учнями в напрямку культуротворчої діяльності стимулює до подальших пошуків нових шляхів індивідуального розвитку дітей у майбутній життєдіяльності.

Аналіз основних досліджень із розв'язання поставленої проблеми. Окреслена проблема, враховуючи її соціальну значущість, інтенсивно обговорюється в широких наукових колах.

Загальнонаукове та теоретичне значення мають філософські праці, в яких естетична

культура особистості розглядається як частина загальної культури (А. Арнольд, Ю. Афанасьєв, І. Зязюн, М. Каган, В. Разумний).

Основу для вивчення закономірностей розвитку структурних компонентів естетичної культури особистості становлять психологічні дослідження (Л. Божович, Л. Виготський, О. Костюк, О. Леонтєв, Є. Назайкінський, С. Рубінштейн, Б. Теплов, П. Якобсон).

У сучасних дослідженнях загальним питанням виховання людини культури, реалізації потенціалу особистості учня, створення атмосфери творчості присвячені роботи Е. Бондаревської, О. Газмана, Н. Крилової, В. Серікова, Л. Вяткіна.

Специфіку музично-естетичної культури школярів досліджували В. Медушевський, Є. Назайкінський, І. Немикіна, Р. Тельчарова, Б. Теплов.

Проблеми виховної роботи у загальноосвітній школі постійно привертають увагу як вітчизняних, так і зарубіжних учених різних галузей знань з питань розвитку особистості (І. Зязюн, І. Карпенко, Г. Шевченко). Учені-педагоги неодноразово наголошують на важливості творчого розвитку дітей засобами мистецтва (Е. Абдуллін, Д. Кабалевський, Б. Неменський, Ю. Усов); акцентують увагу на необхідності музичного виховання молоді (Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Ростовський, А. Щербо); розглядають різні аспекти естетичного виховання у контексті цілісного розвитку особистості (А. Зись, А. Капська, М. Киященко).

Мета статті полягає у з'ясуванні особливостей розвитку музично-естетичної культури школярів, які сприяють ґрунтовному засвоєнню художніх знань, спонукають до самостійних творчих пошуків у різних видах музичної творчості в процесі позакласної роботи.

Виклад основного матеріалу. Кожний вид людської діяльності потребує культури — вміння довести справу до досконалості. Ще римський оратор Цицерон вживав вираз «культура душі», вважаючи, що це особистісна якість, яка вказує на духовний розвиток людини, його здібності до рефлексії, здорового глузду. Латинське слово «humanitas» розкривало зміст розуміння культури того часу — сукупність навичок, умінь, а також результат умілої, майстерної діяльності людини.

Подальше звернення до класиків філософії, а також до сучасних філософських, соціологічних досліджень, присвячених проблемам культури особистості показало, що одна група вчених вирізняє, перш за все, діяльнісний аспект культури (Аристотель, Цицерон, Е. Маркарян, М. Каган), інша — особистісний (Кант, Гегель, Ніцше).

Представники німецької класичної філософії шукали сферу справжнього культурного існування і розвитку людини у сфері духу, у сфері моральної (Кант), естетичної (Шіллер) або філософської свідомості (Гегель).

У ХХ-ХХІ ст. втрачається первинний зміст поняття «освіта», яка формує особистість в умовах культури. «Людина освічена» сприймається як «людина інформована», але це не означає наявності в неї потенцій до відтворення культури і тим більш — культурних новацій. Іншими словами, основне протиріччя між сформованою системою освіти і соціальним попитом полягає в тому, що не визначені шляхи, методи і засоби переходу від інформативної освіти до освіти як особливої культурної діяльності.

Нині поняття «культурна людина» і «вихована людина» сприймаються як єдине ціле [7]. Поняття «культура», «прогрес», «творчість» присутні в усіх проявах нашого існування.

Співвідношення естетичної культури особистості та естетичної культури суспільства визначається тією мірою засвоєння естетичних цінностей, якою володіє конкретна особистість. Тому естетична культура особистості — це рівень опанування естетичною культурою суспільства. Проте вона виступає як міра універсальності та гармонійності особистості, забарвлюючи емоції, волю, і розум людини вмінням бачити, відчувати та створювати красу. Естетично розвинена людина ставиться до себе і до інших з розумінням унікальності та своєрідності іншого.

Феномен «естетична культура» особистості у сфері музичного мистецтва розглядається як цілісне утворення. Впливаючи на розвиток особистості, естетична культура сприяє формуванню

іншої якості мислення, започатковує розвиток загальнокультурних здібностей людини. У психолого-педагогічних дослідженнях особливо підкреслюється роль чуттєвого чинника, музичних емоцій при опануванні музичного твору (Л. Виготський, О. Костюк, О. Ростовський, М. Субота, Б. Теплов) [1].

Визначаючи структуру музично-естетичної культури школярів, О. Радинова визначила два компоненти, пов'язані з видами художньої діяльності: 1) індивідуальна музична культура дитини, яка включає його музично-естетичну свідомість, музичні знання, уміння та навички, які склалися у результаті практичної музичної діяльності; 2) музична культура певного соціуму, що містить твори народного та професійного музичного мистецтва, які регулюють музичну діяльність дітей та задовольняють їхні музичні потреби.

У своїх дослідженнях О. Радинова доводить, що в основі індивідуальної музичної культури особистості є музично-естетична свідомість, яка формується у процесі музичної діяльності. За допомогою музично-естетичної свідомості (естетичного ставлення людини до музики) відбувається осмислення музичних творів, своїх власних вражень [5].

На думку Л. Горюнової, в цілому поняття «культура» може інтерпретуватися як створення свого власного внутрішнього світу через творчість засобами різних видів художньої діяльності. Структура музичної культури, на її думку, складається з таких компонентів: інтерес до музичного мистецтва, естетичне спостереження, художньо-образне мислення, творчість у різноманітних формах спілкування з мистецтвом, разом з музичною діяльністю, естетичним смаком [2].

За Д. Кабалецьким, мета музичного виховання — формування музичної культури як невід'ємної частини духовної культури особистості. Музична культура школярів акумулює в собі три компоненти: музикальність, музичну грамотність та музично-творчий досвід дитини. За схемою видатного педагога, основне місце належить музичній грамотності, яку він розуміє як здатність сприймати музику як живе й образне мистецтво, народжене життям і нерозривно пов'язане з ним [4, с. 4].

Музичну культуру особистості визначають: любов до музики і розуміння її в усьому багатстві форм і жанрів, що спонукає сприймати її на емоційному рівні; уміння чути музику як змістовне мистецтво, що несе в собі почуття і думки людини, життєві образи й асоціації; здатність відчувати внутрішній зв'язок між характером музичного образу і характером виконання твору [3]. Отже, під музичною культурою особистості розуміється її індивідуальний соціально-художній досвід у сфері музичного мистецтва, в основі якого лежить активне сприймання музики. «Справжнє, усвідомлене сприймання музики — основа всіх форм залучення до музики, коли активізується внутрішній духовний світ учнів, їхні почуття та думки. Поза сприйманням музика як мистецтво взагалі не існує» [2, с. 28].

Отже, у своїй роботі вчитель має формувати почуття прекрасного в учнях, підтримувати в них захоплення музичним мистецтвом, чітко реагувати на всі прояви прекрасного в житті та мистецтві, тобто самому бути культурною освіченою людиною.

Позакласна виховна робота — це, з одного боку, педагогічна система, що володіє цілісними властивостями і закономірностями функціонування, а з іншого — невід'ємна частина системи освіти. З цієї причини однією з центральних проблем методики позакласної виховної роботи завжди була проблема взаємозв'язку урочних і позаурочних занять.

У позакласній роботі існує багато різноманітних форм — навчальні, ігрові, змагальні, індивідуальні, групові; напрямків — музичні, літературні, театральні тощо. До традиційних виконавських форм залучення школярів до музичного мистецтва належать: хор, ансамбль, гурток любителів музики, музичний театр. Робота виконавського колективу завжди повинна мати результатом концертні виступи, які розвивають інтерес до музичної творчості як у виконавців, так і слухачів, виховують такі особистісні риси, як організованість, відповідальність, сценічну культуру, вміння контролювати свої емоції.

Усі напрямки та форми позакласної роботи мають свої специфічні особливості, завдяки яким розвивається творча особистість школяра. Позакласна музично-творча діяльність є саме

тією ланкою освітнього процесу, де можлива динамізація як пізнавальної, так і творчої активності особистості учня за умов реалізації самостійного творчого пошуку, інтелектуальної ініціативи з опорою на естетичну потребу, зацікавленість, стійкий інтерес.

Позаурочна (позакласна) виховна діяльність з учнями характеризується застосуванням варіативних форм.

1. Колективно-масова форма позакласної роботи — охоплює одночасно значну кількість учнів як слухачів, глядачів або учасників колективних заходів (лекції-концерти, культпоходи, тематичні вечори, вечори-зустрічі з відомими людьми, участь у художній самодіяльності, творчих оглядах-фестивалях, виставках, звітах аматорських гуртків).

2. Групова форма об'єднує учнів для проведення виховних заходів у позаурочний час за певною програмою (гуртки, клуби, студії та об'єднання за інтересами). Позаурочна виховна діяльність — це сфера формування різноманітних інтересів школярів, джерело виникнення нових, більш конкретних уподобань, спрямованих на творчу самореалізацію та розвиток здібностей. Саме інтерес, зацікавленість, жага пізнання, потреба у спілкуванні, бажання самовдосконалення є головними консолідуючими чинниками гурткової діяльності школярів у позаурочний час. Діяльність гуртків музично-естетичного напрямку спрямована на розвиток естетичних смаків, розуміння краси мистецтва, природи, людських стосунків.

3. Індивідуальна робота під керівництвом учителя виховує самостійність у здобутті та поглибленні теоретичних знань, практичних умінь і навичок.

Слід зазначити, що учні мають бути не пасивними свідками, а активними учасниками організації та проведення позакласних заходів. Важливою умовою самостійності школярів є опанування різних ролей — актора, співака, музичного редактора, глядача, костюмера тощо. Організація заходу надає учням можливості для самореалізації, якщо відповідає критеріям: опора на минулий і теперішній досвід; можливість брати участь на добровільних засадах; відповідає ідеалам, смакам, інтересам, віковим і статевим особливостям дітей; містить драматургію, що імпонує модним уподобанням; має простір для вільної імпровізації; містить ігрові елементи; навчає учнів продуктивно розпоряджатися власним вільним часом.

Заняття в гуртках зближує учнів, пробуджує почуття відповідальності, колективізму, рівноцінності з партнером у будь-якій творчій взаємодії, створює умови для вияву творчих здібностей і доцільного проведення часу. Комунікативний характер діяльності здатний перетворитися на потужний соціокультурний чинник і засіб педагогічного впливу.

Педагогічні методи художньо-естетичного виховання умовно можна об'єднати в три групи. Перша група включає методи стимулювання і збагачення сприймання та інтерпретації творів мистецтва. Застосування методів цієї групи викликає у школярів прагнення до опанування цінностями мистецтва, сприяє формуванню естетичної свідомості, світосприймання. Емоційне стимулювання художнього сприймання учнів, зміцнення і розвиток їх здібностей передбачає введення різноманітних прийомів, передусім інтригування, ігрових ситуацій, де акцент робиться на процеси емоційного переживання. В ігровій діяльності розвивається здатність школярів співвідносити художні предмети та явища з навколишнім світом, продуктивно конструювати їх за допомогою уяви.

Іншу групу методів виховання складають методи сприяння творчості в художньо-практичній діяльності, які здійснюються опосередковано за допомогою прийомів емоційного впливу. Головним їх змістом є спрямованість на створення сприятливих, позитивних емоційно-психічних станів учнів у процесі художньої діяльності, створення атмосфери творчого пошуку, емоційної активності і захопленості (ігрові імпровізації, бесіди, дискусії, взаємні характеристики, критика і самокритика).

Третя група об'єднує методи, спрямовані на стимулювання і регулювання соціокультурної діяльності. За допомогою цих методів стимулюється самоорганізація школярів, соціальна активність, ініціативність та свідомість у ставленні до різних явищ культури. Школярі мають розмірковувати, об'єктивно оцінювати художні явища, знаходити в них позитивні або негативні сторони, співвідносити із своїми морально-естетичними позиціями.

У позакласних формах роботи музика представлена в різних аспектах: 1) музика, що виконує драматургічну функцію (мелодія-лейтмотив свята, звукові заставки-характеристики тощо); 2) окремі музичні номери (інструментальні, вокальні, танцювальні; музика в мовних жанрах, музика в оригінальних жанрах). Але головним є те, що музичне мистецтво повинно нести смислове та емоційне навантаження протягом усіх занять. У процесі вирішення художніх практичних завдань учні не тільки пізнають мистецтво, визначають естетичну цінність творів, але й набувають умінь застосовувати набуті знання в інших видах навчальної діяльності. Відчуття відповідальності перед глядачами і партнерами спонукає учнів до самовдосконалення. Такий підхід сприяє вихованню здатності до самокритичного аналізу особистісних досягнень та певних недоліків у вирішенні творчих завдань. Водночас створення відповідних умов для оволодіння різноманітними видами художньої творчості та стимулювання учнів до саморозвитку формують аналітичні уміння, пробуджують творчу активність учнів на всіх етапах їх розвитку.

Висновки. Практика виховної роботи в школі показала, що для розвитку естетичної культури особистості необхідне стимулювання самостійності вибору учнями видів художньої діяльності, які найбільше відповідають їхнім запитам. Під самостійністю розуміється здатність без сторонньої допомоги виконувати творчі завдання, оцінювати результати власних досягнень у творчій діяльності. Враховуючи динаміку змін інтересів і запитів вихованців, учителем приймаються відповідні стратегічні рішення для організації самостійної пізнавальної діяльності учнів. Учитель застосовує альтернативні завдання, які відзначаються різноманітністю та рівнем складності, сприяють повному прояву особистісного естетичного бачення, саморозвитку в процесі відтворення сценічного образу та ілюстрування його характеру художніми засобами співу, пластики, художнього мовлення, гри на музичних інструментах.

Таким чином, розглянуті шляхи активізації творчого процесу забезпечують ефективність музичної діяльності школярів в умовах позакласної роботи. Їх використання дозволить успішно вирішити проблему розвитку естетичної культури школярів у позакласній діяльності, результати якої повинні оцінюватись у широкому соціокультурному контексті.

Література:

1. Барвінок І. В. Формування музично-естетичної культури молодших школярів в умовах культурно-дозвілєвої діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / І.В. Барвінок; Київ. нац. ун-т культури і мистец. — К., 2000. — 19 с.
2. Горюнова Л.В. Воспитание музыкального вкуса и развитие музыкального восприятия у школьников // Л.В. Горюнова // Музыкальное воспитание в школе. М., 1971. Вып.7. — С. 15-21.
3. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский - М.: Просвещение, 1984. — 206 с.
4. Кабалевский Д. Б. Прекрасное пробуждает доброе / Д. Б. Кабалевский - М.: Просвещение, 1973. — 336 с.
5. Радынова О. Музыкальные шедевры. Песня, танец, марш / Ольга Радынова. — М.: Сфера, 2010. — с.88.
6. Режисура шкільних свят / упоряд. М. Голубенко, О. Шатохіна. — К. : Шк. Світ, 2009. — 128 с.
7. Шендрик А.И. Теория культуры: Учеб. пособие для вузов / А.И. Шендрик. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, Единство, 2002. — 519 с.

У статті на основі аналізу психолого-педагогічної літератури і педагогічної практики розкрито можливості позакласної роботи музичного напрямку для розвитку естетичної культури школярів та визначено шляхи, які сприяють ґрунтовному засвоєнню художніх знань, спонукають до самостійних творчих пошуків у різних видах музичної діяльності — слуханні, співі, танцях, грі на музичних інструментах. За допомогою педагогічних методів учитель повинен стимулювати творчий розвиток вихованців в процесі створення характеру художнього образу і формувати їх естетичний світогляд.

Ключові слова: естетична культура школярів, позакласна робота, музична діяльність школярів.

В статье на основе анализа психолого-педагогической литературы и педагогической практики раскрыты возможности внеклассной музыкальной деятельности в развитии эстетической культуры школьников, и определены пути, способствующие глубокому освоению художественных знаний, побуждающие к самостоятельным творческим поискам в разных видах музыкальной деятельности — слушании, пении, танце, игре

на музыкальных инструментах. Учитель, с помощью педагогических методов, должен стимулировать творческое развитие воспитанников и формировать их эстетическое мировоззрение.

Ключевые слова: эстетическая культура школьников, внеклассная работа, музыкальная деятельность школьников.

This article which based on the analysis of psychological and pedagogical literature and pedagogical practice uncovered opportunities of extracurricular musical activity for pupil's aesthetic culture. And also was defined ways which contribute to the development of artistic knowledge in different types of musical activity — listening, singing, dancing, playing musical instruments. The teacher using pedagogical methods must stimulate creative development of his pupils and form their aesthetic world view.

Keywords: pupil's aesthetic culture, extracurricular work, pupil's musical activity.

УДК [37.015.31:172.15]-029:9(477)

Н.Р. Опушко
м. Вінниця, Україна

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Звертаючись до сторінок нашої історії, ми можемо виявити певну закономірність, а саме, побудова власної державності проходила з надзвичайно важкими зусиллями. Навіть у XXI столітті, столітті миру, який гарантований багатьма міжнародними угодами та організаціями, становлення української державності, побудова громадянського суспільства, інтеграція України у світове та європейське співтовариство супроводжується великими потрясіннями.

Проте, незважаючи на усілякі перепони, політика держави в сфері виховання молодого покоління передбачає орієнтацію на людину, її духовну культуру. Формування у підростаючого покоління почуття національної гідності, патріотизму та національної самоідентифікації — головне завдання держави. Саме через призму вивчення історичного минулого та аналізі його результатів можливо вдало реалізовувати вказані завдання. Спираючись на Концепцію виховання дітей та молоді у національній системі освіти (1996 р.), в якій зазначається, що «інтегруючою основою національної системи виховання є спільність історико-географічного походження, мови, культури і традицій, усвідомлення своєї приналежності до українського суспільства. Кожен з цих чинників визначає єдність поколінь сучасних, минулих і майбутніх, сприяє формуванню громадянина-патріота. Науково обґрунтоване, належним чином організоване виховання відображає духовний поступ народу, процес збереження й збагачення його культури». Виховання підростаючих поколінь відповідає потребам етнокультурного відродження та розвитку як українського народу, так і представників інших етносів, що проживають в Україні, передбачає надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування почуття національної гідності. За своїми формами й методами воно спирається на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки [13].

Реалізація усіх цих завдань, на нашу думку можлива також і завдяки вивченню історичного досвіду, зокрема, в галузі освіти, на матеріалах краєзнавчих досліджень. Адже спадщина минулого — це багате джерело інформації, для виховання національної та патріотичної свідомості у підростаючого покоління.

Аналіз досліджень з окресленої проблематики. Для більшості історико-педагогічних досліджень вагому роль відіграють архівні матеріали, першоджерела, свідчення сучасників. Не винятком є і наша наукова розвідка, яка ґрунтується на фонди архівних матеріалів регіону.

Метою нашої статті є дослідження та аналіз навчально-методичного забезпечення

навчальних закладів Поділля в першій половині XIX ст., та формування на їх основі в учнів цих навчальних закладів почуття національної самоідентифікації.

Виклад основного матеріалу. У першій половині XIX ст., для навчальних закладів Подільської губернії були визначені навчально-методична та допоміжна періодична література, яка повинна була в повній мірі забезпечувати навчально-виховний процес. Для приходських училищ були затверджені Міністерством народної освіти книги, таблиці, карта Російської імперії та інші навчальні посібники. Кожним навчальним закладом, урахувавши його фінансові можливості, комплектувалась власна бібліотека, яка мала складатись з повчальних та інших корисних книг, які б відповідали інтересам усіх верств населення [6].

У першому гімназійному класі відповідно до змісту навчальних програм викладання велось за допомогою таких книг як: Коротка Священна Історія церкви, Старий та Новий заповіт, Скорочена Російська Граматика Востокова; Основи латинської мови за словником Белюстіна; Букварі німецької та французької мов (купувались за власний кошт у книгорозповсюджувачів); Керівництво до арифметики Ф.Буссе ч.1.; Загальна географія Зябловського [5, арк.12]. В учнівському користуванні були зошити: для вправ з російської та латинської граматики (по одному для кожної), з арифметики — 1 шт., для чистописання та малювання по 2 шт., загальний зошит для зауважень та вправ з усіх предметів під час уроків — 1 шт., а також обов'язково аркуш для промокання чорнила.

У другому класі методична база частково відповідала першому, лише додалися Німецька граматика та Хрестоматія Гаке, Французька граматика Ломонда з Синтаксисом та Хрестоматією Летельє (купувалась за власний кошт) [5, арк. 13]. До набору зошитів додалися: зошит для вправ з німецької та французької мов — один для двох мов. Зошити для вправ та переписування уроків, які повинні були бути в «четвірку», тобто в чотири лінії; для вокабулів (словників) у «восьмушку», а для чистописання та малювання просто чистий аркуш [5, арк. 12].

Латинська мова викладалась у формі практичних завдань за книгами Команського; вдосконалювали навички читання по Хрестоматії цього ж автора, перекладали Євтропію (Eutropius) [5, арк.14]. Перекладали тексти з російської мови на латинь за рекомендаціями Белюстіна. З німецької мови повторювали етимологію з письмовими та усними вправами на відмінки та відмінювання, особливо неправильних дієслів, усно перекладали з німецької на російську мову та навпаки, керуючись при цьому виданням «Leseü bungencues den Büchern der heiligen Schrift desaltenen dneuen Testaments» (St.Petersburg, 1826), приблизний переклад — «Читання Святого письма, Старого та Нового завітів» [5, арк. 14].

Програма третього класу поповнилась такими посібниками, як: Розширений Катехізіс, Розширена російська граматика Востокова, латинська граматика Бредера, Практичне керівництво до перекладів з російської мови на латинську Белюстіна в 2-х частинах, німецька граматика Гаке, коротка французька граматика Ломонда. Геометрію та алгебру вивчали за працями Погорільського, а також користувались підручниками з Загальної географії та Загальної історії (ч.1), автор яких, на жаль не відомий. Додались також два зошити для вправ з алгебри та геометрії, а також зошит з історії. Для перекладів з мов, які вивчаються на російську по одному зошиту та додатково вокабули (словники) [5, арк. 15].

У четвертому класі гімназії, на заняттях латинської мови читали Корнелія Непота (CorneliusNepos), Юлія Цезаря (JuliusCaesar) та Федре (Phaedrus), проводовжували перекладати тексти, користуючись працями Блюстіна [5, арк. 14]. До методичного списку додалися Російська Хрестоматія Пелінського, частина 1 та його ж слов'янська граматика. При викладанні точних наук користувались геометрією та алгеброю Белавеня, Географія Російської імперії та курс загальної історії [5, арк. 15].

У п'ятому класі латинь вивчали за оригінальними працями Цицерона (Sallustius), Енеїду Вергілія (Virgiliі Aeneis). З підручників новим була лише Логіка Кізеветіпера (назва виписана з архівного джерела поганой якості, тому можливі огріхи в написанні), а до прописів додалися зошити для вивчення церковної історії та творів з російської мови, логіки та риторики і математичної географії [5, арк. 16]. На жаль в архівних фондах не збереглося свідчень про зміст

навчальної програми в шостому класі гімназії, проте що стосується сьомого, то на уроках латини продовжували читати таких авторів як: Ціцерон «Молитви» (Ciceroni sorationes Selectae), Оди Горація з поясненнями ліричного стилю, вивчення на пам'ять та декламація кращих од з письмовим їх перекладом. Сьомий клас був завершальним, тому нової літератури, судячи з аналізу архівних документів, ми не виявили [5, арк. 17].

Як бачимо з викладеної вище інформації, навчальна програма гімназій була звичайною, класичною для навчальних закладів такого типу, проте проводячи наше дослідження ми не виявили жодної книги, українською мовою чи для вивчення української мови (як і не виявили такого предмету як українська мова чи література).

Регламентовано було також перелік книг, які повинні були слугувати методичними рекомендаціями для учителів 1 і 2 класів. Існував перелік посібників, які були спільними для повітових та приходських училищ, а саме:

I. Для повітових училищ:

- російська граматики;
- арифметика в двох частинах;
- грецька скорочена граматики російською мовою;
- Священна історія;
- опис усіх частин світу (для уроків географії);
- розгорнутий Катехезис;
- латинська граматики.

II. Для приходських училищ:

- Буквар церковний та світський зі скороченим Катехезисом;
- Прописи російські;
- Коротка російська граматики;
- Арифметика 1 частина;
- Часослов;
- Псалтир [7, арк. 12].

У навчальному процесі Барської василіанської школи використовувалась як церковна, так і світська література, видана в Київській, Почаївській, Учнівській та інших друкарнях. Так, барські василіани отримали від Едукаційної комісії, окрім будівлі школи, яка залишилась після езуїтів, також і гарну бібліотеку, в якій нараховувалось 987 книг. Там були книги Священного письма з коментарями, богословські, проповідницькі, а також світська література (математика, граматики, географія) [12, с. 239].

У Подільській гімназії учні мали змогу наочно вивчати природничі науки, адже при навчальному закладі була колекція мінералів, таких як: хризоберил, цирконат (цирконій), гранат звичайний, сапфір червоний, ставроліт, топаз, аметист звичайний та волокнистий, гірський кришталь, звичайний кварц, халцедон, базальт, мрамур, магнітне залізо, олово та ін. [10, арк. 20]. Крім того гімназія у своєму розпорядженні мала колекцію таких речей, як: слонова кістка, нога морського рака, хвіст бобра, ніс морської риби, кедрова шишка, клик дикого кабана, панцир черепахи, роги лося та дикої кози [10, арк. 24].

Музику вивчали за посібниками П. Чайковського «Керівництво гармонії», Енгеля «Короткий музичний словник» та Рубеца «Коротка музична граматики», «Збірник задач для практичного вивчення гармонії» [8, арк. 27].

Не залишались осторонь і безпосередньо викладачі гімназій, вони активно займались науковою роботою і видавали свої методичні та наукові праці, так, наприклад, у Вінницькій гімназії молодший учитель Ступачевський написав «Нарис давньої політичної історії», старший учитель Маховський — «Коротке порівняння давніх легенд про створення світу за розповідями Моїсея»; у Кам'янець-Подільській гімназії старший учитель Морачевський, який згодом виконував обов'язки інспектора гімназій, став автором «Історії російської словесності», а вчитель Чайковський написав «Математичну географію, для учнів 5 класу гімназії» і опублікував метеорологічні спостереження, а також видав «Опис північного саява, що було в

м. Кам'янці 5 листопада 1848 р.», у тій же гімназії старший учитель Зенкевич написав «Короткий історичний огляд навчальних закладів Подільської губернії». У Немирівській гімназії старший учитель Єрофєєв переклав російською мовою твір «Загальна історія народів та держав Середньовіччя», який в оригіналі має назву «Allgemeine Geschichte der Völker und staaten des mittel-alters», згодом вийшла у світ «Основи арифметики» вчителя Волковського, який також займався перекладом «Основ алгебри» Гречини [2].

Як бачимо, і серед наукової діяльності викладачів гімназій спостерігається загальнонауковий характер їхніх праць, які не сприяють формуванню в учнів поняття національної приналежності. У навчальних закладах вівся суворий контроль за використанням книг. Вводились правила ведення шнурових книг (для директора училищ Подільської губернії) [4, арк. 29].

У бібліотеках навчальних закладів Подільської губернії була наявна і періодична література, список якої суворо регламентувався урядом, перелік газет та журналів був узгоджений з Міністерством народної освіти. Серед газет були:

- «С.-Петербурзькі Відомості» російською та німецькою мовою;
- «Сенатські відомості» російською та німецькою мовою;
- «Сенатські оголошення»;
- «Московські відомості» на білому та на сірому папері.

Серед журналів:

- «Син Вітчизни»;
- «Вісник Просвіти та Благочиння»;
- «Історичний журнал»;
- «Журнал департаменту народної освіти»;
- «Вісник Європи»;
- «Сибірський Вісник»;
- «Вітчизняні Записки»;
- «Журнал народної освіти» [1, арк. 9].

У Журналі «Військові відомості» друкувались височайші укази що стосувались сухопутних військ та флоту, інформацію про нагороди, топографічні, статистичні та історичні описи, відкриття в науці, мистецтві та художній сфері [1, арк. 24].

Додатково передплачувались видання:

- «Господарська ботаніка»;
- «Журнал вишуканих мистецтв»;
- «Північна Арфа» (музичний журнал) [1, арк. 95].

Уряд був зацікавлений у забезпеченні навчальних закладів тією літературою, яка висвітлювала проурядову політику, серед таких методичних надбань у гімназіях були:

- Історія Російської держави від давніх часів. Твори: Кн. М. Щербатова в 7 томах.
- Критичні зауваження на історію кн. Щербатова. Твори генерал-майора Болтіна (1792 рік).
- Географічний словник Російської держави в 7 частинах. — Москва, 1801-1809.
- Критичні розповіді про давні російські монети видані імператорською Академією наук. — С.-Пб., 1807 р.
- Систематичний огляд літератури Росії за п'ятиріччя 1801-1806 рр.
- Детальна карта Російської імперії та найближчих володінь. Гравюри на 117 листах в футлярі.
- Технологічний журнал, що видавався імператорською Академією наук.
- А.Максимович. Загальний навчальний атлас, для використання в гімназіях Російської імперії [11, арк. 86].
- Теорію загальних прав (проф. Лодіє)
- Книгу християнина.
- Вірші християнина [9, арк. 118].

- Твори професора імператорського Віленського університету Ейхвальда [9, арк. 55].
- Твори «Засоби для вдосконалення бджільництва» [9, арк. 2].

Для повітових училищ замовлялись:

- Історія Російської держави від давніх часів. Твори: Кн. М. Щербатова в 7 томах.
- Критичні зауваження на історію кн. Щербатова. Твори генерал-майора Болтіна (1792

рік).

- Детальна карта Російської імперії та найближчих володінь. Твори та гравюри на 117 листах в футлярі [9, арк. 27].
- Технологічний журнал, що видавався імператорською Академією наук.

Аналізуючи річні звіти міністра освіти ми, можемо визначити кількісну забезпеченість гімназійних бібліотек навчальними матеріалами, дані дослідження можемо переглянути в таблиці 1. [3].

Таблиця 1

Стан гімназійних бібліотек Подільської губернії з 1839-1849

Гімназія	Роки/кількість томів										
	1839	1840	1841	1842	1843	1844	1845	1846	1847	1848	1849
Кам'янець-Подільська	2335	2550	2937	3053	3,253	3,464	3,534	3,666	3,768	3,807	3,997
Вінницька	5709	5768	5829	6191	6,372	6,378	6,726	6,857	-	-	-
Немирівська	904	1320	1486	1866	2,065	2,268	2,371	2,453	2,513	2,545	2,607

Висновки. Отже, з дослідженої та проаналізованої нами інформації можемо зробити наступні висновки:

- навчально-методичне забезпечення шкіл Подільської губернії було на належному рівні, частина навчальної літератури забезпечувалась державою, а деякі підручники купувались за власний кошт учнями, проте це було поодиноким явищем, судячи з архівних матеріалів;

- зміст указаної навчально-методичної літератури та періодичної забезпеченості гімназій та училищ не сприяв формуванню в молодого населення Подільської губернії початку ХІХ ст. відчуття патріотизму, приналежності до української нації. Не сприяли формуванню національної самоідентифікації і ті методичні праці, які видавались учителями гімназій Подільської губернії, вони мали загальнонауковий характер;

- політика імперського російського уряду проводилась на тотальне винищення у свідомості населення України загалом, та зокрема досліджуваної території Подільської губернії, відчуття національного та патріотично усвідомлення та становлення їх, як окремої самобутньої та незалежної нації, гальмувало розвиток української культури. Така ситуація була в першій половині ХІХ ст., за кілька десятків років до сумнозвісних антиукраїнських указів та циркулярів 60-х рр., ХІХ ст.

Література:

1. Акты об уплате денег за литературу // Государственный архив Винницкой области. — Ф.844. — оп.1. — спр.29. — арк. 9.
2. Годовые отчеты Министра народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. — 1841. — т. 29. - ст.18; 1843. — т.37. — ст. 20; 1844. — т. 41. — ст.21; 1849. — т.61, — с.26.
3. Годовые отчеты Министра народного просвещения // Журнал Министерства Народного Просвещения. — 1843. — т.37; 1846. — т.50, — С.2; 1847. — т.56. — С.2.
4. Журнал входящих и исходящих писем (1810 г.) // Государственный архив Винницкой области. — Ф.844. — оп. 1. — спр. 11. — Арк.29.
5. Предписание и распоряжение попечителя Киевского ученого округа. Распределение учебных предметов в Камянец-Подольской гимназии / Государственный архив Хмельницкой области. — Ф.67. — оп.1. спр. 698. — арк. 12.
6. Правила для приходских училищ Киевской, Волынской и Подольской губернии (8.11.1845 г., на 3 года) // Журнал Министерства народного просвещения. — 1846. — т.49.
7. Предписание правления Санктпетербургской духовной академии по Киевскому округу о составлении учебных планов на 1817 год, о снабжении учениками... // Государственный архив Хмельницкой области. — Ф.64, оп.1. —

спр1. — арк. 12.

8. Переписка с Подольским губернатором, попечителем Киевскаого учебного округа о введении в училищах отдельных предметов // Державний архів Хмельницької області. — Ф.67. — оп.1. — спр.5. — акр.27.

9. Переписка с дирекцией Подольских школ о введении 5 класса в 4-х классные училища (1828 г.) // Державний архів Вінницької області. — Ф.84. — оп 1. — спр. 134. — арк. 118.

10. Список минералов для Подольской гимназии // Державний архів Вінницької області. — Ф.844. — оп.1. — спр.175. — акр.20.

11. Описание книг библиотеки гимназии (1819 г.) // Державний архів Вінницької області. — Ф.844. — оп.1. — спр. 52. — арк. 86.

12. Хітлач Б.М. Василіанські школи на Поділлі : становлення, діяльність ліквідація (XVIII — перша третина XIX ст.) / Б.М.Хітлач // Освіта, наука і культура на Поділлі : Збірник наукових праць. — Кам'янець-Подільський : Оіюм, 2007. — Т.10 : Матеріали шостого круглого столу «Культура, освіта і просвітницький рух на Поділлі» — С. 239-248.

13. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти. — Електронний ресурс. — Режим доступу: http://olenivkadp.at.ua/load/konceptsiya_vikhovannja_ditej_ta_molodi/1-1-0-9.

Виховання підростаючого покоління має ґрунтуватись на етнокультурному відродженні та розвитку як українського народу, так і представників інших етносів, що проживають в Україні, передбачає надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування почуття національної гідності. За своїми формами й методами воно спирається на народні традиції, кращі надбання національної та світової педагогіки. Реалізація цих завдань, можлива шляхом вивчення історичного досвіду, зокрема, в галузі освіти, на матеріалах краєзнавчих досліджень. Адже спадщина минулого — це багате джерело інформації, для виховання національної та патріотичної свідомості у підростаючого покоління.

В даній статті проаналізовано історичний аспект важливості навчально-методичної літератури в навчальних закладах Поділля першої половини XIX ст., на формування у підростаючого покоління національної самоідентифікації; досліджено матеріальне забезпечення бібліотек та наочне наповнення навчального процесу в школах регіону.

Ключові слова: самоідентифікація, словник, граматики, хрестоматія, Востоков, Гаке, гімназія.

Воспитание подрастающего поколения должно основываться на этнокультурном возрождении и развитии как украинского народа, так и представителей других этносов, проживающих в Украине, предусматривает предоставление им широких возможностей для познания истории, традиций, обычаев, языка, культуры, формирование чувств национального достоинства. По своим формам и методам оно опирается на народные традиции, лучшие образцы национальной и мировой педагогики. Реализация этих задач возможна путем изучения исторического опыта, в частности, в области образования, на материалах краеведческих исследований. Ведь наследие прошлого — это богатый источник информации, для воспитания национального и патриотического сознания у подрастающего поколения.

В данной статье проанализированы исторический аспект важности учебно-методической литературы в учебных заведениях Подолья первой половины XIX в., на формирование у подрастающего поколения национальной самоидентификации; исследовано матеріальне забезпечення бібліотек и наглядное наполнение учебного процесса в школах региона.

Ключевые слова: самоідентифікація, словарь, грамматика, хрестоматія, Востоков, Гаке, гимназия.

The education of the younger generation should be based on ethno-cultural revival and development of the Ukrainian people as well as members of other ethnic groups living in Ukraine, it provides opportunities for knowledge of their history, traditions, customs, language, culture and a sense of national pride. In terms of forms and methods it is based on folk tradition, the best achievements of national and world pedagogy. The implementation of these tasks is possible by studying the historical experience, particularly in the field of education materials on local history research. For legacy of the past - a rich source of information for the education of national and patriotic consciousness of the younger generation.

This article examines the historical aspect of the importance of educational materials in schools Podillya first half of the nineteenth century., The formation of the younger generation of self-identification; investigated material support visual content library and learning process in schools in the region.

Keywords: identification, vocabulary, grammar, reading, Vostokov, Hake, gymnasium.

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙНДМЕПІНГУ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття ознаменувався переходом від індустріального суспільства до інформаційного. Прихід інформаційної ери пов'язують з інформаційною революцією, розвитком інформаційно-комунікаційних технологій, що, в свою чергу, призводить до змін суспільного життя кожної людини, в тому числі сучасних школярів. У зв'язку з цим на сучасному етапі спостерігається модернізація освіти. Це закладено національною доктриною розвитку освіти в Україні, в якій йдеться про пріоритетність розвитку сучасної освіти та впровадження ІКТ, що забезпечує подальше вдосконалення навчально-виховного процесу. Доктрина наголошує, що доступність та ефективність освіти забезпечує високоякісну підготовку молодого покоління до життя та роботи в сучасному інформаційному суспільстві [5, с. 35-36]. У зв'язку зі збільшенням обсягу навчального матеріалу часто в школярів виникає проблема з запам'ятовуванням нових знань. Відомо, що набагато простіше оперувати великими блоками інформації, якщо вони зв'язані асоціативно та достатньо проілюстровані. З огляду на це з'явилась необхідність пошуку методу, за допомогою якого можна систематизувати і узагальнити знання, а також закріпити набуті уміння та навички. Саме таким методом став майндмепінг.

Аналіз попередніх досліджень. Як засвідчує аналіз науково-методичної літератури, наразі багато педагогів займаються вивченням питання використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках у сучасних школах. Однією з ключових можна вважати працю російського вченого Г. Селевко [7], котрий звертає увагу на те, які програмні засоби доцільно використовувати під час виконання комп'ютерних завдань. Окрім того, українські педагоги К. Баханов [1, с. 34] та О. Мокрогроз [6, с. 42] дають рекомендації щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій на різних етапах організації уроку. Проблеми розробки освітніх електронних ресурсів висвітлювалися у працях О. Башмакова, О. Осіна, А. Рудакова, а роботи С. Глушакова, А. Сурядного, Н. Морзе присвячені використанню універсальних програмних засобів у професійній діяльності вчителя. Також учені виділяють такі переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій, як індивідуалізація навчання, інтенсифікація самостійної роботи учнів, зростання обсягу виконаних за урок завдань та підвищення мотивації та пізнавальної активності за рахунок різноманітності форм роботи, можливості включення ігрового моменту.

Мета статті — проаналізувати сучасні можливості використання технологій майндмепіngu на уроках історії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі інформаційно-комунікаційні технології є незамінним інструментом оптимізації процесу навчання історії в загальноосвітніх навчальних закладах. Це пов'язано з можливістю подачі матеріалу в зручній для учнів формі — у вигляді таблиць, схем, діаграм, графіків, історичних карт та мультимедійних презентацій. Виконуючи функцію інформативного супроводу історії, комп'ютерні технології здатні істотно полегшити процес оволодіння учнями як репродуктивними вміннями, так і загальнологічними (систематизацією, класифікацією, аналізом і синтезом), а також рефлексивними (умінням опрацьовувати статистичні дані, здійснювати збір, упорядкування і аналіз інформації) [9].

У зв'язку зі зростанням ролі самостійної пізнавальної діяльності учнів виникає проблема організації форм самостійної роботи у процесі засвоєння навчального матеріалу з історії. Вирішити цю проблему можна шляхом поєднання традиційних форм з інноваційними, які з'явилися з упровадженням в освіту інформаційно-комунікаційних технологій. Такою формою є майндмепінг — досить новий метод формування карт знань, техніка зручного записування та

систематизації інформації.

Карта знань (карта розуму, карта пам'яті, думок; ментальна карта; інтелект-карта) (англ. Mind map) — діаграма, на якій відображають слова, ідеї, завдання, або інші елементи, розташовані радіально навколо основного слова або ідеї. Використовуються для генерування, відображення, структурування та класифікації ідей, і в якості допоміжного засобу під час навчання, організації, розв'язання проблем, прийняття рішень, та написання документів [4].

Ментальна карта дає змогу зобразити певний процес або ідею повністю, утримувати одночасно у свідомості значну кількість даних, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, запам'ятовувати значний обсяг матеріалу та відтворювати його навіть через тривалий період.

Використання технологій майндмепінгу на уроках історії в загальноосвітніх навчальних закладах допомагає учням нагадати факти, слова та образи, аналізувати результати та події, генерувати ідеї, підсумовувати матеріали та найбільш детально продемонструвати перебіг того чи іншого історичного процесу.

Існують твердження, що карту знань як метод візуалізації інформації вперше застосував філософ Порфирій Тіросський ще в III столітті нашої ери, розбираючись у концепціях Арістотеля. Серйозні сучасні розробки в галузі картографування знань належать до 1960-х рр. і були пов'язані з розвитком теорії семантичних мереж стосовно вивчення людського мислення в процесі навчання [8].

Метод майндмепінгу був винайдений англійським психологом Т. Бьюзенем, котрий має найбільший у світі «коефіцієнт творчого мислення» та встановив рекорд у запам'ятовуванні великих обсягів інформації. Як зазначає Т. Бьюзен у своїх працях, ментальна карта має чотири основні характеристики:

1. Об'єкт уваги/вивчення кристалізований у центральному образі.
2. Основні теми, пов'язані з об'єктом уваги/вивчення, що розходяться від центрального образу у вигляді гілок.
3. Гілки, які мають вигляд плавних ліній, що позначаються та пояснюються ключовими словами та образами. Вторинні ідеї також мають вигляд гілок, які відокремлюються від гілок вищого рівня.
4. Гілки утворюють зв'язану вузлову структуру [2, с. 3].

Оскільки користь від застосування технологій майндмепінгу очевидна, слід розглянути засоби, за допомогою яких можна створити ментальні карти. Існує різноманітне програмне забезпечення для створення та редагування карт знань, серед них є безкоштовні, ті, за допомогою яких можна створити обмежену кількість карт або ж ті, якими можна користуватись за певні кошти. Серед доступних у мережі Інтернет-сервісів найзручнішими є:

1. FreeMind — одна з найпоширеніших, безкоштовних програм з побудови ментальних карт. Перевагами цього сервісу є інтуїтивно зрозумілий інтерфейс, можливість збереження карт у різних форматах, можливість пошуку інформації за словами та гілками в програмі, а також наявність основних функціональних можливостей для побудови Mind Maps; недоліками є неможливість спільного доступу до редагування карт, низька якість графічних елементів та неможливість прикріплювати документа до гілок.

2. Bubbl.us — ще одна безкоштовна on-line програма, яка містить у собі зручну навігацію. До переваг можна віднести можливість групової роботи над картою та збереження карти як малюнку з можливістю друку або розміщення в блозі чи на сайті; особливостями є неможливість прикріплення зображення до карти.

3. XMind — для отримання безкоштовної версії цієї програми необхідно зареєструватись на сайті. Перевагами є можливість групового редагування карти, простий інтерфейс та розширені можливості у форматуванні тексту. Особливостями ж є наявність функцій, доступних лише в платній версії програми. Це, зокрема, можливість конвертувати файли у формати pdf, текстовий документ, PowerPoint, MindManager.

4. Spinscape — потужний веб-додаток для створення інтелект-карт. Серед особливостей ресурсу — наявність власного формату Smar, підтримка імпорту з MindManager, Excel, CSV,

HTML і експорту в MindManager, PDF, HTML, Word, можливість налаштувати індивідуальний доступ до карти та її окремих частин та вбудувати YouTube-відео.

5. MindMeister — web-додаток для побудови інтелект-карт. Переваги цього ресурсу — можливість прикріплювати файли та Інтернет-посилання до гілок, спільний доступ для редагування карт, збереження карт на сервері та доступ до них з будь-якого комп'ютера, підтримка експорту в pdf, ttf, jpg, gif, png. Особливістю цього додатку є наявність безкоштовної та повної версії, необхідність реєстрації для доступу до ресурсу,

Для прикладу розглянемо карту знань, створену за допомогою online сервісу mindmeister. Карта створена для використання на уроці історії України у 7 класі. Тема уроку: «Політичний, соціальний устрій та господарське життя Київської Русі» (рис. 1).

Для початку, потрібно зареєструватися на сайті mindmeister.com. Зареєстровані користувачі отримують можливість безкоштовно створити три ментальні карти, або ж за певну плату отримати повний доступ для створення багатьох карт і недоступних можливостей.

Після реєстрації і ознайомлення із сайтом, можна перейти до створення власної карти натиснувши на відповідну кнопку. Після натиснення з'явиться вікно з шаблонами карт. У разі необхідності його (шаблон) можна буде потім змінити.



Рис. 1. Зразок карти знань до уроку історії України

Вікно для створення карти має декілька панелей з кнопками і інструментами. Зверху знаходиться панель з назвою карти, за допомогою якої можна додавати чи видаляти вузли, зв'язувати їх між собою. На ній знаходиться і пошуковий рядок. На нижній панелі, ліворуч містяться кнопки, що демонструють історію переглядів; налаштування слайд-шоу, презентації; вибір і налаштування теми карти. Також ліворуч унизу показаний статус карти (публічна, тобто доступна для перегляду будь-кому). На нижній панелі праворуч містяться кнопки: «Експортувати» (дозволяє зберегти створену ментальну карту у різних форматах), «Друк», «Online допомога» та кнопку, при натисненні на яку у правій частині вікна з'являється панель для безпосередньої роботи з вузлами карти. За допомогою цієї панелі можна не лише змінювати колір чи стиль вузла, шрифту, а й прикріплювати до нього картинку чи відео або додавати посилання і фрагменти тексту, файли.

З лівого боку вікна для роботи над створенням карти міститься декілька кнопок: «Збільшити», «Зменшити», «Планування карти» і «Опції карти».

Посередині карти уже є перший вузол — головний, до якого будуть прив'язані усі інші вузли. У головному вузлі потрібно написати тему уроку, тобто: «Політичний, соціальний устрій та господарське життя Київської Русі». Потім потрібно створити перше відгалуження. Для цього

користуємося кнопкою «tab» на клавіатурі або кнопкою «Додати ідею» з верхньої панелі. З'являється новий вузол, зв'язаний з головним, який потрібно підписати відповідним питанням чи підпунктом згідно з темою уроку (наприклад: «Соціальний устрій»). Це питання, в свою чергу, ділиться ще на кілька гілок: «Соціальна верхівка», «Духовенство», «Міське населення», «Селяни», «Раби», які також включають у себе ще по декілька підпунктів. Наприклад від гілки «Селяни» відходить ще два відгалуження: «Вільні» і «Залежні», які також можуть мати у своєму складі певні гілки: «Вільні» — «смерди»; «Залежні» — «рядовичі» і «закупи» (рис. 2).

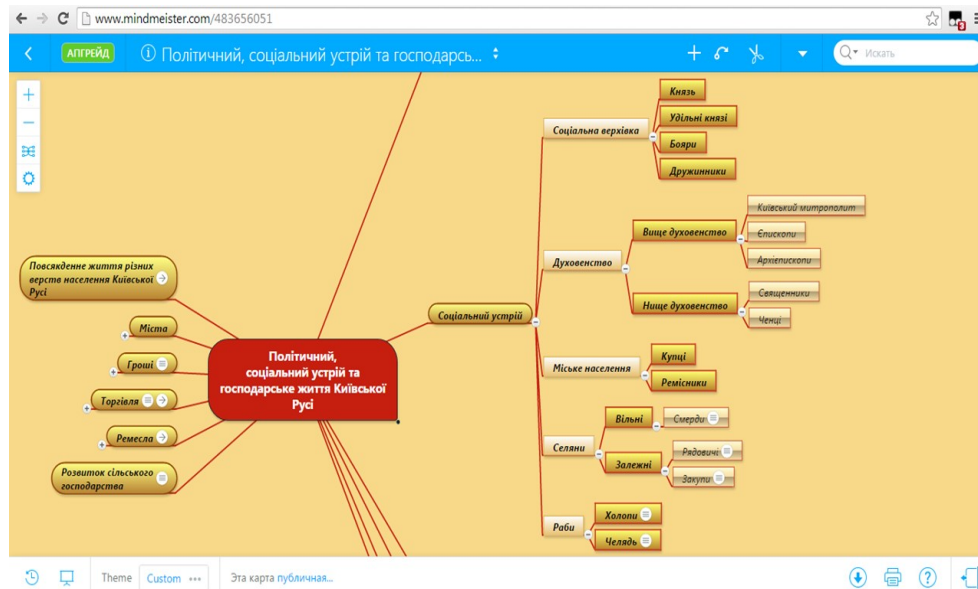


Рис. 2. Створення вузлів у карті знань

До створених вузлів і гілок можна прикріплювати картинки і відео з Інтернет-сервісів; додавати посилання, а також текст з поясненням матеріалу чи визначенням поняття.

Якщо з вузлом зв'язані ще декілька ідей, пунктів, то біля вузла буде знаходитись знак «+», після натиснення на який відкриються наступні гілки питання. Щоб згорнути усі підвузли достатньо натиснути на знак «-» біля відповідного вузла-питання.

Також до карти знань можна прикріпити посилання на різноманітні online вправи, зокрема створені за допомогою сайту learningapps.org, для закріплення отриманих під час уроку чи ознайомлення з ментальною картою знань.

Висновок. Отже, використання технологій майндмепінгу є досить-таки важливим у процесі навчання на сучасному етапі. Створення ментальних карт хоч і потребує ретельного добору матеріалів, але водночас воно дає змогу зібрати весь матеріал будь-якого підручника чи окремого параграфу в одне ціле, одну карту, що має величезне значення у процесі навчання. Діти не лише мають змогу отримати чітко структурований матеріал, а й за відносно невеликий час його переглянути, вивчити. Така технологія буде спонукати учнів до систематизації власних знань. Тобто, технології майндмапінгу — це саме той аспект сучасної науки, який повинен активно впроваджуватись у навчальний процес.

Література:

1. Баханов К. О. Сучасна шкільна історична освіта: інноваційні аспекти / К. О. Баханов. — Донецьк: Юго-Восток, 2005. — 384 с.
2. Бьюзен Т. Интеллект-карты. Практическое руководство / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. — 2010. — 187 с.
3. Бьюзен Т. Супермышление / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. — Изд. «Попурри». — 2007. — 214 с.
4. Карти знань. Вікіпедія [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://ru.wikipedia/карти_знань.
5. Ладиченко Т. Електронний педагогічний програмний засіб з історії — новий крок в оволодінні навчальним матеріалом // Т. Ладиченко / Історія в школах України. — 2005. — №4. — С. 35-36.

6. Мокрогуз О. П. Інноваційні технології на уроках історії // О. П. Мокрогуз. — Х.: Основа, 2007. — 191 с.
7. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. // Г. К. Селевко. — М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
8. Терновська В. О. Середовища створення карт знань // В. О. Терновська. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://informatika.udpu.org.ua/?page_id=1197.
9. Чикальська О. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках історії // О. Чикальська. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.pto.uzhgorod.ua/files/tschukalska.pdf>.

У статті описано можливості використання карт знань під час проведення уроків історії України в загальноосвітніх навчальних закладах для систематизації та структурування значного обсягу теоретичного матеріалу, проаналізовано наявне безкоштовне і ліцензійне сучасне програмне забезпечення для майндмепінгу, розглянута історія виникнення і розвитку технології майндмепінгу, а також наведений детальний алгоритм створення карти знань за допомогою Інтернет-сервісу MindMeister та її приклад у вигляді фрагментів зображення.

Ключові слова: карти знань, ментальні карти, карти розуму, майндмепінг, історія України, загальноосвітні навчальні заклади, інформаційно-комунікаційні технології.

В статті описано возможности использования карт знаний во время проведения уроков истории Украины в общеобразовательных учебных заведениях для систематизации и структурирования значительного объема теоретического материала, проанализированы имеются бесплатное и лицензионное современное программное обеспечение для майндмэппинга, рассмотрена история возникновения и развития технологии майндмэппинга, а также приведен подробный алгоритм создания карты знаний с помощью Интернет-сервиса MindMeister и ее пример в виде фрагментов изображения.

Ключевые слова: карты знаний, ментальные карты, карты ума, майндмэппинг, история Украины, общеобразовательные учебные заведения, информационно-коммуникационные технологии.

The paper describes the possibility of using knowledge maps during history lessons Ukraine in secondary schools for organizing and structuring of large amount of theoretical material analyzed available free and modern licensed software mayndmepinhu reviewed the origins and development of technology mayndmepinhu and provides detailed algorithm card making knowledge through Internet service MindMeister and her example in the form of image fragments.

Keywords: knowledge maps, mental maps, mind map, mindmapping, history of Ukraine, general education, information and communication technologies.

УДК 373.5:[001.89:821.161.2.09]-053.67

О.Б. Петрович
м. Вінниця, Україна

ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. Сучасний школяр краще пізнає й засвоює нові знання, здобуті через дослідження. Науково-дослідницька робота (НДР) старшокласників спрямована на розвиток їхнього творчого потенціалу через бажання досліджувати нові проблемні питання, уміння працювати в команді, аргументовано доводити власну точку зору, здійснювати самостійний вибір і приймати відповідальні рішення в різноманітних ситуаціях, практично й творчо застосувати здобуті знання, тобто в учнів формується готовність до безперервного навчання впродовж усього життя. Відтак, особливої актуальності набуває питання вивчення оптимальних шляхів зацікавлення учнівської молоді й організації освітнього процесу в старшій ланці загальноосвітніх закладів з широким використанням творчих завдань, наукового пошуку, стимулювання їхньої самостійної дослідницької діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У психолого-педагогічній літературі проблема розвитку дослідницьких здібностей та вмінь учнів висвітлюється в працях В. Андрєєва, Л. Виготського, А. Деметру, В. Дружиніна, Д. Левітеса, А. Леонтєєва, І. Лернера, Б. Ломова, Н. Обозова, О. Савенкова, В. Сластьоніна, І. Чечель, В. Шадрикова, Т. Шамової, Г. Щукіної та

ін.

Проблема організації науково-дослідницької роботи школярів знайшла своє відображення в працях С. Васильєвої, В. Гнедашева, В. Загвязинського, В. Козакова, В. Лозової, О. Микитюка, В. Полонського, В. Редіної, О. Рудницької, В. Соловйова, М. Сорокіна, Ю. Туранова, В. Урського та ін. Над вивченням цього питання в умовах позашкільних навчальних закладів працюють В. Вербицький, Л. Ковбасенко, Г. Пустовіт, А. Сиротенко, Т. Сущенко та ін.

Проте недостатньо досліджена проблема організації дослідницької діяльності літературно обдарованих учнів у контексті позакласної роботи.

Мета статті — з'ясувати зміст, завдання, напрями та форми дослідницької діяльності з обдарованими старшокласниками під час позакласної роботи в системі літературної освіти.

Результати дослідження. У педагогіці немає єдності щодо дефінування поняття «дослідницька діяльність учнів»: її називають науково-дослідницькою (О. Анісімова, Г. Артемчук, В. Гнедашев, В. Голобородько, Л. Левченко, В. Маскін, В. Романчиков, В. Сіденко, Г. Цехмістрова, Л. Шевченко), навчально-дослідницькою (А. Карлашук, С. Коршунов, І. Кравцова, Н. Недодатко, І. Усачова) або експериментально-дослідницькою (В. Смагін).

Окремі науковці (І. Кравцова, Н. Недодатко, О. Павленко та ін.) наголошують на неправомірності й недоцільності використання терміну «науковість» стосовно учнівських досліджень, оскільки вони мають принципові відмінності від повноцінного наукового пошуку. Проте, на нашу думку, деякі роботи школярів усе ж заслуговують називатися науково-дослідницькими, оскільки вони містять результати аналізу й узагальнення декількох десятків джерел, а також оригінальні ідеї вирішення порушеної проблеми.

Дослідники визначають науково-дослідну діяльність учнів як:

– вищу форму самоосвітньої діяльності школяра; письмовий виклад власних результатів наукового дослідження за допомогою критичного огляду та аналізу бібліографічних джерел, систематизації самостійно зібраного матеріалу [4, с. 10];

– невід'ємну частину загальної дидактичної системи, яка передбачає створення умов для розвитку вроджених творчих здібностей, формування творчої мотивації, істинних наукових інтересів шкільної молоді, здатності до самореалізації [5, с. 304];

– один із найвагоміших засобів підвищення якості освіти учнів, здатних творчо застосовувати найновіші досягнення науки в практичній діяльності [8];

– продуктивну мисленнєву діяльність учнівської молоді, що сприяє засвоєнню знань на рівні трансформацій при успішному виявленні творчих здібностей [6].

Залучення школярів до НДР спрямоване на актуалізацію засвоєних ними знань і вмінь та використання нових, формування дослідницьких навичок, становлення досвіду самостійного наукового пошуку за умов перебування в освітньому творчому середовищі. Така діяльність повинна розширювати зміст освіти учнів, викликати в них зацікавленість, натхнення, подив і вдосконалювати підготовку до майбутньої професії.

Солідарні з О. Горошкіною, яка виокремлює такі завдання НДР з філологічних дисциплін: 1) підготовка шкільної молоді до активної діяльності, якісне оновлення змісту, форм і методів позашкільної освіти, задоволення потреб дітей та підлітків у професійному та суспільному самовизначенні; 2) ознайомлення учнів з основними методами наукового дослідження, вироблення вмінь і навичок використання цих методів; 3) привчання школярів до вільного користування всіма багатствами виражальних засобів української мови, викладення своїх думок в усній і письмовій формі, відстоювання власних наукових поглядів; 4) удосконалення культуромовних, стилістичних, риторичних, правописних умінь та навичок; 5) активізація інтелектуальних здібностей учнівської молоді, їхньої вольової сфери, сприяння усвідомленню мотивації науково-дослідницької діяльності, формування позитивних емоцій; 6) прищеплення навичок самостійної роботи з науковою літературою, словниками та довідниками [3, с. 375-376].

За І. Гончаренко науково-дослідницька діяльність учнів спрямована на вирішення таких основних завдань:

– формування наукового світогляду шкільної молоді, освоєння ними методології та

методів наукового дослідження;

- допомога учням у визначенні сфери майбутніх професійних інтересів;
- розвиток ініціативи, здатності застосовувати теоретичні знання у своїй практичній роботі, творчого мислення та індивідуальних здібностей шкільної молоді у вирішенні проблемно-пошукових завдань;
- оволодіння навичками самостійної науково-дослідницької діяльності;
- залучення найбільш здібних школярів до розв'язання актуальних наукових проблем;
- усвідомлення необхідності постійного оновлення і вдосконалення знань;
- розширення наукової ерудиції учня;
- створення та розвиток творчих колективів, виховання майбутніх учених, дослідників, викладачів [1, с. 136].

Для ефективної реалізації НДР літературно здібних школярів обов'язковою є опора на праці у сфері обдарованості, використання цілісної системи наукових концепцій, підходів та методів виявлення й розвитку таких особистостей, їхнє залучення до діяльності в Малій академії наук (МАН) і шкільних наукових товариствах. Учені на основі експериментальних досліджень відносять до обдарованих приблизно п'яту частину шкільної молоді, тобто 20 %, проте зазначають, що не всі вони мають підтримку, необхідну для розвитку їхніх потенційних здібностей і талантів. Тому всього лише 2-5 % від загальної кількості учнів дійсно проявляють себе як обдаровані [7, с. 205].

Розрізняють такі напрямки науково-дослідницької роботи літературно обдарованих учнів:

- у форматі навчального процесу (повідомлення, доповіді, реферати, проекти, пошукові завдання і т.д.);
- доповнення навчального процесу (факультативи, спецкурси, творчі конкурси, літературні гуртки та ін.);
- позакласна та позашкільна робота (конкурси науково-дослідницьких робіт різного рівня, турніри, олімпіади, літературно-краєзнавча робота тощо).

Через інформаційну перевантаженість і часову обмеженість на уроках з літератури, вважаємо за доцільне більш широке залучення до дослідницької діяльності обдарованих старшокласників, що реалізується у форматі позакласної роботи, основними формами якої є такі:

- участь у наукових гуртках, товариствах, творчих секціях, клубах, школах юних дослідників, творчих лабораторіях, роботі МАН України;
- індивідуальна та групова робота над виконанням пошуково-дослідницьких проектів;
- науково-практичні конференції, семінари, колоквиуми, літературно-наукові читання, конкурси-виставки пошуково-дослідницьких робіт або портфолію юного літературознавця;
- літературні експедиції, дослідницькі маршрути, пов'язані з життям і творчістю письменника;
- мультимедійні проекти, літературні квести, Інтернет-олімпіади, віртуальні дослідницькі змагання та конкурси;
- робота сезонних наукових шкіл, одно й багатoproфільних науково-практичних таборів у канікулярний час;
- самоосвітня діяльність.

О. Ісаєва акцентує увагу на таких способах дослідницької діяльності літературно обдарованої шкільної молоді, як самостійна творча (підготовка різноманітних досліджень, творчих робіт різних жанрів) і конкурсна діяльність (участь у предметних олімпіадах, написання робіт у системі МАН, конкурсних творчих робіт, моделювання Intel-проектів) [2, с. 8]. Науковець наголошує на розвитку дослідницької активності учнів завдяки складанню бібліографії до певної теми, самостійному пошуку матеріалу до теми та його опрацювання, підготовці рефератів, доповідей та повідомлень проблемно-дискусійного, компаративного характеру, написанню творчих робіт. Серед видів учнівських досліджень О. Ісаєва виокремлює читацькі, бібліографічні, художні, біографічні, краєзнавчі, історичні, мистецтвознавчі, перекладознавчі, літературознавчі, а до основних форм відносить такі: інформативно-репродуктивні,

інформативно-продуктивні, полемічні [2, с. 9]. Погоджуємося з думкою вченого-методиста, що в сучасних старшокласників викличе інтерес підготовка Intel-проектів, які доцільно виконувати за певним алгоритмом: а) ознайомлення з правилами, вимогами до проектної діяльності; б) індивідуальне / парне / групове обдумування можливих шляхів вирішення проблеми, висування гіпотези; в) обмін напрацьованим у парі / мікрогрупі (для парних та колективних проектів); г) обговорення способів розв'язання проблеми з науковим керівником; ґ) подальша перевірка гіпотези; д) створення власне самої моделі проекту; е) підготовка до його презентації; є) захист проектної роботи [2, с. 10].

В. Шуляр серед видів учнівських наукових досліджень з літератури в системі МАН виокремлює такі: літературознавчі, біографічні, літературно-мистецьке краєзнавство, історико-літературні, культурологічні [9, с. 249]. Нам імпонує думка вченого, який наголошує на важливості врахування старшокласниками у їхній НДР специфіки художньої літератури (естетична природа мистецтва слова, художність, образність, літературність; інтерпретація художніх явищ; поліфункціональність літератури; діахронний і синхронний аспект літературно-мистецького процесу тощо) [9, с. 254].

В. Шуляр переконливо доводить, що формулювати тему учнівського дослідження краще вчителю або науковому керівнику, але при цьому зважати на інтереси самого школяра, адже «власне особиста зацікавленість учня тою чи іншою проблемою — це потужний стимул, який змобілізує його енергію й гарантуватиме досягнення вражаючих результатів» [9, с. 252]. Важливим моментом у процесі підготовки учнівських дослідницьких робіт є, на думку О. Ісаєвої, потреба старшокласників у кваліфікованій консультації вчителя, що має стати «імпульсом для подальшої власної діяльності школярів» [2, с. 10].

Отже, в організації НДР шкільної молоді провідна роль належить вчителю, який здійснює її наукове керівництво. Серед характерних рис такого педагога мають бути здатність до емпатії, взаєморозуміння, прагнення допомогти учневі, спільними зусиллями виробити шлях вирішення проблеми, вміння розділити успіх та підтримати у випадку невдачі. При цьому педагог зобов'язаний не стільки володіти глибокими знаннями предмета, скільки стимулювати школярів до пошуку, зацікавлювати в пізнанні нового, допомагати з аналізом та виправленням помилок, визначенням найоптимальніших шляхів розв'язання питання.

Висновок. Зміна орієнтирів з отримання знань на мисленнєву діяльність учнів та співпраця обдарованого школяра з науковим керівником НДР сприяє розвитку його мислення до більш високих рівнів, пізнавальної активності, формує дослідницькі вміння й такі якості особистості, як цілеспрямованість, відповідальність, наполегливість, додає широти світогляду, налаштовує на сумлінну працю, адже юний дослідник відчуває себе залученим до особливого захоплюючого процесу — наукового дослідження.

Таким чином, НДР учня має базуватись на стійкому пізнавальному інтересі до неї старшокласника та його бажанні внести щось нове в її розкриття, формувати навички роботи з текстом, з першоджерелами, експериментувати, здатність до аналізу, систематизації та структурування отриманого результату, робити висновки, захищати свою наукову роботу перед аудиторією. Дослідницька діяльність дає широкі можливості учням спробувати себе, побачити результативність власної творчості, відчути радість успіху, засвоїти правила проведення наукового дослідження й набути важливих наукових компетенцій, які вони потім максимально використовують навчаючись у ВНЗ.

Література:

1. Гончаренко І. В. Науково-дослідницька діяльність як важливий фактор виховання успішної особистості / І. В. Гончаренко // Позашкільна освіта: історичні поступки та здобутки : зб. матеріалів Всеукр. пед. конф., Київ, 2-3 грудня 2008 р. / за заг. ред. доктора пед. наук Вербицького В. В. — К. : АБЕРС, 2008. — С. 135-137.
2. Ісаєва О. О. Методичні рекомендації щодо організації роботи з обдарованими дітьми у процесі вивчення літератури в школі / О. О. Ісаєва // Всесвітня л-ра в серед. навч. закл. України. — 2006. — № 10. — С. 8-10.
3. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : підручник / за ред. проф.

М. І. Пентиліук. — К. : Ленвіт, 2005. — 385 с.

4. Організація науково-дослідної роботи учнів : [метод. посіб.] / [упоряд. Р. М. Вернидуб, Ю. І. Завалевський, Ж. Г. Петрова]. — Тернопіль : Мандрівець, 2010. — 368 с.

5. Русова В. В. Формування здібностей обдарованих учнів до дослідницької діяльності в умовах МАН / В. В. Русова // Розвиток дослідницьких здібностей обдарованих дітей та молоді. — Житомир : ІОД, 2011. — 400 с.

6. Семенова А. В. Організація та управління творчою діяльністю старшокласників на уроках природничо-математичного циклу : [навч. посіб.] / А. В. Семенова. — Одеса : Друк, 2001. — 207 с.

7. Толстіхіна Г. А. Розвиток наукової обдарованості школярів у системі Малої академії наук / Г. А. Толстіхіна, Л. Я. Малімон // Наукова еліта у розвитку держав. — 2013. — С. 204-209.

8. Цехмістрова Г. С. Основи наукових досліджень : [навч. посіб.] / Г. С. Цехмістрова. — К. : Слово, 2004. — 240 с.

9. Шуляр В. І. Стратегії літературної освіти школярів у системі профільного навчання : [монографія] / В. І. Шуляр. — Миколаїв : ЧДУ ім. П. Могили, 2010. — 348 с.

У статті розглядається зміст, основні завдання, напрями, форми й види дослідницької діяльності обдарованих учнів у контексті позакласної роботи в системі літературної освіти загальноосвітньої школи.

Ключові слова: дослідницька діяльність, науково-дослідна робота, Мала академія наук України, обдаровані учні, літературна освіта, позакласна робота.

В статье рассматривается содержание, основные задачи, направления, формы и виды исследовательской деятельности одаренных учащихся в контексте внеклассной работы в системе литературного образования общеобразовательной школы.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, научно-исследовательская работа, Малая академия наук Украины, одаренные ученики, литературное образование, внеклассная работа.

The article deals with the content, main tasks, directions, forms and types of research activities of gifted students in the context of extracurricular activities in the system of literary education at secondary school.

Keywords: research activity, scientific and research work, Minor Academy of Sciences of Ukraine, gifted students, literary education, extracurricular activities.

УДК 37.015.3: 316.624

А.М. Самойлов
м. Вінниця, Україна

ПРІОРИТЕТИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Постановка проблеми. Стійке зростання девіантних проявів у підлітковому середовищі, яке констатують соціологічні дослідження, пов'язане не тільки з теоретичною нерозробленістю проблеми забезпечення формування навичок нормативної поведінки, але й з дефіцитом технологій діяльності в сфері педагогічної профілактики девіантної поведінки підлітків, невідповідністю розроблених раніше методів превентивної педагогіки масштабам сучасних завдань. Результати роботи з попередження девіантної поведінки учнів підліткового віку значною мірою залежать від ефективності профілактичної діяльності у школі. Профілактична діяльність освітнього закладу повинна бути оснащена як методологічно, так і технологічно.

Під профілактикою в широкому сенсі слова розуміється «сукупність заходів, спрямованих на створення сприятливих соціально-економічних, соціокультурних та соціально-педагогічних умов, що сприяють сім'ї у виконанні нею своїх функцій з виховання фізично і соціально здорових дітей; з реалізації виховних функцій загальноосвітніми закладами всіх типів щодо забезпечення ними повноцінного розвитку інтересів і здібностей у вихованців, зайнятості суспільно корисною діяльністю в позаурочний час» [1, с. 56].

З погляду соціології, профілактика — це науково обгрунтовані і своєчасно вжиті дії,

спрямовані на створення оптимальних умов, які сприяють усуненню десоціалізуючих впливів з боку найближчого оточення; збереженню, підтримки і захисту нормального рівня життя і здоров'я людей; сприяння їм у досягненні поставлених цілей і розкритті їх внутрішнього потенціалу [2].

Педагогічний підхід до профілактики девіацій побудований на виявленні сукупності всіх причин, спонукальних мотивів, обставин і чинників, що становлять явні або приховані механізми поведінки особистості, яка не відповідає прийнятим у суспільстві нормам або правилам. Профілактика девіантної поведінки є функціональним обов'язком, складовою повсякденної роботи всіх соціальних організацій та установ, у тому числі і освітніх.

Аналіз попередніх досліджень, публікацій. Соціально-педагогічні аспекти попередження девіантної поведінки підлітків розкриті в наукових працях В. Афанасьєва, Г. Корчова, В. Приходько, Л. Тетерятникова, Т. Федорченко, Н. Фоміна. Науково-методичні підходи до профілактики девіантності у системі виховання розглядаються у дослідженнях Т. Мальцевої, С. Немченко, Л. Просандеєвої, Л. Ткаченко, О. Фесюк. Шляхи організації соціально-культурного середовища в освітньому закладі як засобу запобігання відхиленням у поведінці учнів підліткового віку висвітлено у роботах В. Кириченко, Л. Никитюк, Т. Окушко, Н. Онищенко, Л. Романовської, С. Савченко.

Мета статті проаналізувати концептуальні принципи та технологічні підходи до реалізації завдань профілактики девіантної поведінки підлітків; визначити критерії оптимальності використання профілактичних технологій у роботі з важковиховуваними учнями підліткового віку.

Виклад основного матеріалу. Оскільки девіантна поведінка проявляється в різних видах і формах, то профілактичні заходи можуть бути згруповані за видами можливих відхилень поведінки від норми, а саме: правові, моральні, організаційні, технічні; або ж за стадіями (етапами) профілактичного впливу: контрольного-наглядові; вплив на ситуацію, що склалася; індивідуально-профілактичні (виховні) [3].

У превентивній педагогіці розрізняють первинну, вторинну та третинну профілактику. Первинна профілактика в більшій мірі має інформаційний характер, оскільки спрямована на формування в особистості неприйняття певних стандартів поведінки та категоричну відмову від шкідливих звичок. Первинна профілактика покликана вирішити такі завдання у підлітковому середовищі: надання інформації про наслідки вживання різних видів алко-, нарко- та токсичних речовин; роз'яснення правових норм, що стосуються різних аспектів асоціальної поведінки; популяризація переваг здорового способу життя; формування навичок культурного проведення дозвілля; створення умов для самореалізації особистості в різних видах творчої, інтелектуальної, громадської діяльності. Вторинна профілактика спрямована на обмеження поширення окремих негативних явищ, що мають місце в суспільстві та соціальних групах. Третинна профілактика — комплекс соціальних, освітніх та медико-психологічних заходів, метою яких є відновлення особистісного та соціального статусу важковиховуваного учня в класному колективі, повернення його до навчання, суспільно корисної діяльності [3].

У наш час як у науці, так і в практичній діяльності освітніх установ уже сформувалися вихідні погляди на проблему педагогічної профілактики девіантної поведінки учнів у цілому та основні підходи до реалізації конкретних напрямів роботи. У концептуальному плані серед них можна виокремити насамперед інформаційно-просвітницький підхід [4, с. 24-29]. Він ґрунтується на широко розповсюдженому уявленні: відхилення від соціальних норм у поведінці людей відбуваються тому, що вони не знають їх. Така позиція вже сама по собі зумовлює напрям профілактичних дій та вибір засобів, форм і методів їх здійснення, а саме: інформування школярів про нормативні вимоги, що висуваються до них суспільством, активне використання з цією метою засобів масової інформації (преса, радіо, телебачення), а також кіно, театру, художньої літератури та інших можливостей сучасної комунікативної сфери. Їх цілеспрямоване застосування може мати великий вплив на формування правосвідомості підлітків, підвищення їх морально-етичної стійкості, загального рівня культури. На жаль, в умовах кризи перехідного періоду, помилково розуміючи принципи гласності і свободи особистості, засоби масової

інформації благородну місію з профілактики девіантної поведінки не тільки не виконують, але інколи самі стають, прямо або побічно, пропагандистами людських пороків, з якими змушене боротися суспільство. Інформаційний підхід до профілактики девіантної поведінки передбачає серйозне переосмислення, насамперед на державному рівні, ролі і завдань усіх інформаційних засобів, якими володіє суспільство.

У житті часом складаються несприятливі соціальні умови та обставини, яким підліток не в силах протистояти через вік, нестачу життєвого досвіду, емоційної врівноваженості. Тоді в його свідомості видозмінюється ставлення до соціальних норм як обов'язкових вимог, притупляються або повністю втрачаються обмежувальні реакції, які регулюють поведінку особистості в межах дозволеного чи загальноприйнятих правил. Соціальне середовище й умови можуть виявитися основним фактором, що формує образ дій людини, характер її поведінки. Такий погляд на природу девіантної поведінки визначає сутність і зміст наступного напрямку здійснення профілактичних заходів, які в основному зосереджуються на усуненні або пом'якшенні першопричин, конкретних соціальних подразників, що впливають на свідомість, а отже, і поведінку підлітка.

Соціально-профілактичний підхід, окрім освітньої роботи, передбачає систематичну роботу в освітніх установах і в сім'ї (в тому числі і роботу з батьками). У цьому зв'язку відповідальність покладається на навчальні заклади різних типів, поліклініки, сімейних лікарів, інших фахівців, які працюють у спеціалізованих центрах і об'єднаннях. Але він може бути ефективним тільки тоді, коли профілактичні заходи в межах освітніх установ і робота з сім'єю будуть доповнені заходами загальнодержавного характеру [5, с. 44-46].

Одним з напрямів профілактичної діяльності є організація соціально-культурного середовища життєдіяльності дитини на засадах середовищного підходу, пов'язаного з трактуванням причин поведінки людей через їх включеність у соціальні спільноти і взаємодію з певним соціальним оточенням. У цьому контексті профілактика девіантної поведінки - це робота з середовищем життєдіяльності дитини.

Сутність медико-біологічного підходу у профілактиці девіантної поведінки підлітків полягає в попередженні можливих відхилень від соціальних норм завдяки цілеспрямованим заходам лікувально-профілактичного характеру по відношенню до осіб, що страждають різними психічними аномаліями, тобто патологією на біологічному рівні. При цьому варто мати на увазі, що цей метод не виключає, а лише доповнює попередні підходи, оскільки в цьому випадку мова йде про профілактику не біологічних відхилень, а соціальних, хоча часто і пов'язаних з психічним станом молодої людини, що підтверджується спеціальними дослідженнями. Таким чином, профілактична діяльність освітньої установи повинна мати комплексний характер і відповідати сучасному рівню вимог. Таке складне поєднання різних факторів, що мають вплив на поведінку підлітка, зумовлює необхідність поєднання в боротьбі з соціальними відхиленнями не тільки соціально-профілактичних заходів, але й медичного впливу.

Наступний напрям - особистісно орієнтований - який пояснює виникнення девіантної поведінки дією сукупності факторів, що мають соціальну, біологічну, психологічну природу. Представники даного напрямку розглядають профілактику як роботу з особистістю, яка полягає у формуванні в людини навичок самостійного прийняття рішень; умінь вирішувати проблемні ситуації, що виникають; навичок вирішення проблем спілкування та вмінь поводитися в різних ситуаціях; уміння протистояти впливу групи, вмінь розв'язувати конфліктні ситуації (Б. Братусь, М. Буянов, І. Крохін, В. Степанов, Р. Овчарова і ін.).

На практиці в межах вищезазначених наукових підходів склалися прикладні напрями профілактики девіантної поведінки підлітків. Розглянемо технології їх реалізації.

«Заборонний підхід» зазвичай реалізується через систему моралізування з приводу того, що ті чи інші девіації, — це порушення існуючих у суспільстві соціально-моральних, етичних та інших норм, або через систему репресивних заходів. Цей механізм впливу на молодь базується на ідеї залякування наслідками тих чи інших видів девіантної поведінки. Потрібно відзначити, що цей етап здійснення профілактичної роботи Сполучені Штати Америки і багато інших країн

Західної Європи пройшли в п'ятидесятих-семидесятих роках минулого століття. В Україні подібна практика здійснювалася до 1985 року. Низька ефективність такої технології доведена на практиці [5].

Наступний напрям можна назвати інформаційним. Він у різних формах є популярним і в наші дні. Молодим людям досить багато розповідають про наслідки необдуманих протиправних дій, про шкідливість пияцтва і тютюнопаління, про наслідки вживання різних психоактивних речовин. Ми жодною мірою не намагаємося представити цей напрямок як негативний. Така робота, природно, приносить визначену користь. Питання полягає в тому, як правильно інформувати молодь, в якій формі і який вплив матиме на її свідомість отримана інформація.

У процесі роботи з пропаганди здорового способу життя і реалізації різних програм зміцнення здоров'я заохочується розвиток позитивних звичок (заняття спортом, активне дозвілля без тютюну та алкоголю, обґрунтований і здоровий режим праці та харчування тощо), які можуть стати бар'єром, що перешкоджає поведінці, яка завдає шкоди людині, і слугувати альтернативою девіантному поведженню підлітків. Практика реалізації цього напрямку довела свою ефективність [6].

Механізм реалізації особистісно-прикладного напрямку націлений на те, щоб, використовуючи різні форми занять, сформувати в підлітка навички самостійного обґрунтованого прийняття рішень, уміння вирішувати складні життєві ситуації без застосування різних форм агресії, навички розв'язання проблем спілкування, вміння поводитися в стресовій ситуації.

У контексті цього напрямку реалізуються різні програми. Їх загальна мета — навчити молоду людину керувати собою й об'єктивно оцінювати свої дії і вчинки, сформувати впевненість підлітка у власних силах і можливості досягти соціально значущих результатів у житті.

Цікавий зарубіжний досвід профілактичної роботи пропагується останнім часом. Ця робота реалізується в межах двох різних технологій. Одна з них — «зниження ризику», інша — «зниження шкоди». Реалізація цих технологій пов'язана насамперед із антинаркотичною профілактикою, але на теперішній день спостерігається тенденція поширення методів роботи і на профілактику інших видів девіантної поведінки [7].

У технології «зниження ризику» передбачається зниження рівня вживання наркотичних речовин молоддю та дорослими за рахунок припинення їх нелегального розповсюдження і зменшення «споживчого попиту» на цей «товар». При цьому використовуються жорсткі репресивно-обмежувальні соціальні технології, що включають законодавчі заходи, медичну практику, адміністративні рішення, спрямовані на боротьбу з наркотиками та їх споживачами, на боротьбу з проституцією та злочинністю неповнолітніх.

Ця політика здійснюється, головним чином, у країнах, де перераховані проблеми набули гостроти недавно.

Країни, які мають великий досвід вирішення означених проблем, базують профілактичну роботу на реалізації іншої технології — «зниження шкоди». Вона передбачає зниження шкоди, в першу чергу, від вживання наркотичних речовин та здійснення інших девіантних проявів, причому її впровадження ґрунтується на моніторингу поширення тих чи інших девіацій у молодіжному середовищі у вигляді спеціально проведених досліджень. За цим підходом не заперечується необхідність боротьби зі злочинністю силами поліції, але в той же час передбачається робота, спрямована на переконання молоді відмовитися від самої ідеї девіантних реакцій на проблеми, що виникають, реалізується система заходів за двома напрямками: з середовищем і з самою особистістю. Тобто відбувається нейтралізація факторів ризику і сприяння виникненню умов позитивної самореалізації молоді [7].

Здійснення профілактичної роботи повинно забезпечити оптимальний результат. Оптимальний результат означає найкращий:

- 1) для конкретної ситуації, для конкретної групи школярів або конкретної дитини;
- 2) на даному етапі, що відображає загальну динаміку девіантної поведінки підлітків у

конкретній школі;

3) з урахуванням реальних можливостей, знань, умінь і навичок конкретних педагогів, батьків, фахівців групи підтримки, які організують профілактичну роботу. Шляхи, засоби, способи оптимізації, алгоритм дій, взаємопов'язані елементи процедури — все це становить методику оптимізації.

Критерії оптимальності — це ознаки, на підставі яких виробляється порівняльна оцінка можливих рішень і вибір найкращого з них. Критерії оптимальності покликані допомогти педагогові обґрунтувати своє рішення щодо вибору того чи іншого поєднання форм, методів організації профілактики девіантної поведінки школярів. Критеріями можуть бути: 1. Максимально можливі результати у формуванні знань, умінь, навичок тієї чи іншої риси особистості, підвищенні рівня вихованості тощо. 2. Мінімально необхідні витрати часу педагогів і дітей на досягнення певних результатів. 3. Мінімально необхідні витрати зусиль учнів на досягнення певних результатів за відведений час. 4. Мінімальні, в порівнянні з типовими, витрати коштів на досягнення певних результатів за відведений час.

Висновки. Таким чином, аналіз сутності профілактики девіантної поведінки підлітків, наукових підходів до її організації дозволяє констатувати переваги і недоліки технологічних способів їх реалізації, оскільки універсального методу організації попередження формування девіацій у поведінці підлітків бути не може. На наш погляд, запорукою успішності реалізації превентивних заходів є оптимальні умови комплексної профілактики девіантної поведінки підлітків. Під створенням оптимальних умов, що сприяють усуненню десоціалізуючих впливів, ми розуміємо обґрунтований вибір і реалізацію варіативного комплексу заходів, які дозволять педагогам, батькам і фахівцям групи підтримки в конкретних умовах отримати найкращі результати при мінімально необхідних витратах часу і зусиль як з боку дорослих, так і з боку дітей. Створення оптимальних умов — це цілеспрямований процес організації профілактичної роботи на основі комплексного аналізу всіх об'єктивних і суб'єктивних факторів, які впливають на прояви девіантної поведінки, пізнання закономірностей профілактичної роботи, що дозволяє свідомо, науково обґрунтовано обрати найкращий для конкретної групи дітей або конкретної дитини варіант реалізації системи профілактичних заходів.

Література:

1. Товканець О.С. Профілактичні заходи у попередженні девіантної поведінки неповнолітніх / О.С. Товканець // Сучасний соціокультурний простір — 2010: матеріали сьомої Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції 20-22 вересня 2010 року. — Частина 2. — Київ, — 2010. — С. 56-59.
2. Мінц М.О. Соціологія девіантної поведінки: [навчальний посібник; за ред. М.О. Мінца] / М.О. Мінц. — Миколаїв: Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. — 244 с.
3. Педагогіка: [навч. посіб. / В.М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов]. — Вінниця: ДП «Держ. картогр. ф-ка», 2006. — 400 с.
4. Соціальна педагогіка: підручник [4-те вид. виправ. та доп./ за ред. проф. А.Й. Капської]. — К.: Центр учбової літератури, 2009. — 488 с.
5. Фіцула М.М. Педагогічні проблеми профілактики правопорушень неповнолітніх / М.М. Фіцула - Право України. — 1995. — № 8. — С. 44-46.
6. Омельченко С.О. Взаємодія соціальних інститутів суспільства у формуванні здорового способу життя дітей та підлітків: Монографія / С.О. Омельченко. - Луганськ: Альма-матер, 2007. — 352 с.
7. Damron-Bell J. The development of deviant behavior in adolescents: the influence of student characteristics and school climate / Jessica Damron-Bell B.A.: a Dissertation Submitted - Eastern Kentucky University. — Kentucky December 2011. — 85 p.

У статті проаналізовано концептуальні принципи та технологічні підходи до реалізації завдань профілактики девіантної поведінки підлітків; визначено критерії оптимальності використання профілактичних технологій у роботі з важковиховуваними учнями підліткового віку.

Ключові слова: педагогічна профілактика, девіантна поведінка, підлітки, концептуальні принципи, критерії оптимальності, технології педагогічної профілактики.

В статье проанализированы концептуальные принципы и технологические подходы к реализации задач

профілактики девіантного поведіння підлітків; визначено критерії оптимальності використання профілактичних технологій в роботі з трудношкільними учнями підліткового віку.

Ключевые слова: педагогическая профилактика, девиантное поведение, подростки, концептуальные принципы, критерии оптимальности, технологии педагогической профилактики.

In the article analyzes the conceptual principles and technological approaches to achieve the objectives of prevention of deviant behavior among adolescents; defined optimality criteria in the use of preventive work with difficult children disciples adolescence.

Keywords: pedagogical preventive maintenance, deviant behavior, adolescents, conceptual principles, criteria of optimality, technology pedagogical prevention.

УДК[337.5.091.33:0049]:54

Ю.В. Синенька
м. Вінниця, Україна

СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАСОБУ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В 7 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Постановка проблеми. Сучасна хімія являє собою величезну галузь людських знань і відіграє важливу роль у житті суспільства. Багато її розділів є самостійними, хоча й тісно взаємопов'язаними науковими дисциплінами. Вивчення хімії в загальноосвітніх навчальних закладах починається у 7 класі. Цей навчальний предмет досить складний, оскільки під час його вивчення розглядається багато мікро- і макро-характеристик навколишнього світу і звичних буденних речей, тому зацікавленість хімією потрібно прищеплювати різноманітними методами, один з яких — застосування у навчальному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз наявних досліджень. Дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні досліджувала І. Роберт, психологічні основи комп'ютерного навчання визначив Ю. Машбиць, систему підготовки педагога до використання інформаційних технологій у навчальному процесі запропонував і обґрунтував М. Жалдак. Американському вченому С. Пейперту належить ідея «комп'ютерних навчальних середовищ», на якій базується більшість сучасних навчальних комп'ютерних програм. Він досліджував можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності учнів. У вітчизняній педагогіці проблему застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі досліджували: В. Биков, Р. Гуревич, В. Заболотний, М. Кадемія, С. Карпенко, В. Попов, Ю. Тарнавський. Проблему використання ІКТ на уроках природничих дисциплін досліджували вітчизняні дидакти та методисти: О. Гончар, О. Козленко, Н. Матяш, І. Мороз. Останніми роками зростає інтерес до використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання завдяки вкладу В. Вембер, Н. Морзе. Існує багато розроблених програмних засобів з хімії, але таких, які б задовольняли вимоги навчальних планів і програм вивчення хімії у загальноосвітніх навчальних закладах недостатньо. Досить поширеними у навчальних закладах є такі програмні продукти: «Хімія. 10 клас»; «Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас»; «Хімія. 11 клас»; «Віртуальна хімічна лабораторія. 11 клас». Вони рекомендовані Міністерством освіти і науки України до використання у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

Метою статті є огляд структури, наповнення та способів використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів авторського педагогічного програмного засобу «Хімія, 7 клас».

Виклад основного матеріалу. Педагогічний програмний засіб (ППЗ) — сучасний електронний мультимедійний підручник — це цілісна дидактична система, що заснована на

використанні комп'ютерних технологій і засобів Інтернету, яка ставить за мету забезпечення навчання за індивідуальними і оптимальними навчальними програмами з керуванням процесу навчання. ППЗ розробляються згідно з навчальними програмами, що затверджені Міністерством освіти і науки України. Обсяг змісту навчального матеріалу та спосіб його подання повністю відповідає віковим психологічним і фізіологічним особливостям учнів та освітнім тенденціям [1].

У багатьох наукових публікаціях чітко визначені переваги педагогічного програмного засобу в порівнянні з паперовими носіями інформації, або навіть з електронними книгами:

1. Найбільша перевага цього освітнього продукту полягає в тому, що це не звичайний електронний підручник на електронному носії, а цілісна програма, яка поєднує теоретичні та практичні питання, віртуальні лабораторні роботи та практикуми, має електронний журнал успішності, конструктор уроків, комп'ютерні анімації фізико-хімічних процесів, інтерактивні і тестові завдання та багато інших можливостей.

2. ППЗ є не тільки економічно вигідними, але і зрозумілішими для сучасної молоді, робота з ППЗ активізує самостійне мислення учнів.

3. З розвитком науки й техніки навчальна інформація може змінюватись швидкими темпами, тому використання саме Інтернет-орієнтованих електронних підручників дає ще одну перевагу — їх легко оновлювати, незважаючи при цьому істотних витрат.

4. ППЗ передбачають велику кількість і високу якість ілюстративних матеріалів (рисуноків, графіків, карт, схем, фотографій, відеофрагментів, звукових рядів, інтерактивних моделей, тренажерів, 2D-, 3D-анімацій тощо), що сприяє високому рівню ефективності навчання.

5. ППЗ дозволяють об'єктивно та достовірно визначати рівні навчальних досягнень учнів за допомогою різноманітних багаторівневих тестів, завдань, тренажерів.

6. Ефективність роботи викладача підвищується, збільшується складова творчої роботи. Викладач може доповнювати, модифікувати, корегувати підручник з урахуванням вікових, психологічних, соціальних і регіональних умов.

7. ППЗ надає можливість організувати віртуальну лабораторну роботу, яку з тих чи інших причин неможливо провести в реальних обставинах.

8. Індивідуальний темп навчання — і це не тільки «індивідуалізація» за часом, оскільки навчання за класно-урочною системою підпорядковано жорстким часовим рамкам, але і варіантність розгорнення навчального матеріалу, врахування типу пам'яті, темпераменту і мислення учня [2].

Педагогічний програмний засіб «Хімія, 7 клас» для загальноосвітніх навчальних закладів являє собою сучасний електронний мультимедійний підручник, заснований на використанні комп'ютерних технологій і засобів Інтернету, основне призначення якого — забезпечення навчання за індивідуальними і оптимальними навчальними програмами з керуванням процесу навчання. ППЗ розроблено відповідно до діючої навчальної програми вивчення хімії для учнів 7 класу. Обсяг змісту навчального матеріалу та спосіб його подання повністю відповідає віковим психологічним і фізіологічним особливостям учнів та освітнім тенденціям.

За основу педагогічного програмного засобу взято підручник з хімії для 7 класу, авторів П. Попель, Л. Крикля, а також комп'ютерний посібник «Електронний конструктор уроку», 7 клас (видавнича група «Основа») з готовими конспектами уроків та медіапрезентаціями до них, який затверджено МОН України.

Педагогічний програмний засіб розроблено у вигляді Web-сайту, який має фреймову структуру та інтерактивне меню, за допомогою безкоштовної програми Microsoft Office SharePoint Designer [3], яка є одним з компонентів пакету Microsoft Office.

Головна сторінка педагогічного програмного засобу повністю відповідає змісту діючого друкованого підручника і містить перелік назв параграфів підручника «Хімія», 7 клас. ППЗ містить програмний додаток «Періодична система хімічних елементів Д. Менделєєва» і словник хімічних термінів (рис. 1).

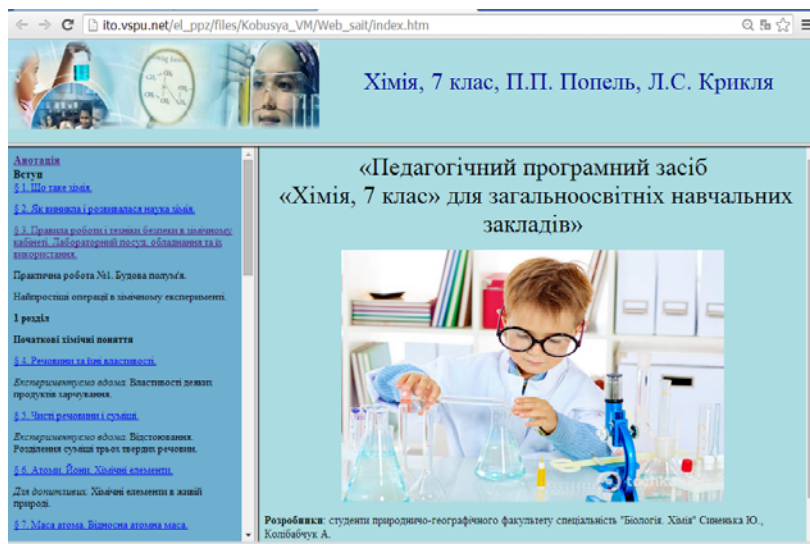


Рис. 1. Головна сторінка ППЗ

У розділі «Анотація» наведена інформація щодо методичних аспектів використання цього ППЗ і його важливість у вивченні хімії.

Найвагомішими з методичної точки зору є розробки уроків, які мають однакову структуру та авторський дизайн. Кожний урок розроблено у вигляді окремої веб-сторінки, яка містить фреймову структуру та інтерактивні кнопки (рис. 2).



Рис. 2. Структура веб-сторінки методичного забезпечення уроку

Розділ «Теорія» містить план-конспект уроку до відповідних параграфів. У ньому детально описано структуру уроку: тема, цілі уроку, форми роботи, обладнання, перебіг уроку, література тощо. У структурі уроку вставлені посилання на додаткові матеріали, розроблені у вигляді презентацій, таблиць, схем, малюнків.

Розділ «Презентація» містить скріншоти презентаційного матеріалу та два основних гіперпосилання, які дають змогу завантажити презентацію у двох форматах: демонстрації та презентації для редагування. Презентації містять структуровані теоретичні відомості відповідних параграфів навчального підручника, які супроводжуються великою кількістю графічних об'єктів, фото та відеоматеріалами.

Розділ «Опорні схеми» представлений двома і більше інтерактивними плакатами, розробленими в Microsoft PowerPoint з використанням тригерів. Інтерактивний електронний плакат є сучасним багатофункціональним засобом навчання, який надає широкі можливості для

організації навчального процесу (рис. 3).



Рис. 3. Інтерактивний плакат для вивчення будови лабораторного штатива

Це свого роду укрупнена дидактична одиниця, дидактичний багатомірний інструмент, де забезпечується багаторівнева робота з певним обсягом інформації. Він може бути не тільки багаторівневим, але й багатофункціональним, тобто забезпечує як вивчення нового матеріалу, так і закріплення, зворотний зв'язок і контроль за якістю засвоєння отриманої інформації.

Цей спосіб представлення інформації зручний, тому що дає змогу вмістити більше тексту в межах одного слайду, що і характеризує професійну роботу в програмі Microsoft PowerPoint. Також до тексту можна підібрати необхідну ілюстрацію та додатковий матеріал. Таким чином матеріал буде щоразу викладатися по-новому, що не буде здаватися нудним і одноманітним.

У розділі «Online вправи», вбудовано цікаві інтерактивні дидактичні матеріали, створені за допомогою безкоштовного онлайн-ресурсу LearningApps [4]. Їх можна використовувати як безпосередньо на уроці хімії під час роботи з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для учнів з метою активізації їх пізнавальної діяльності. На сайті доступна значна кількість завдань, розроблених учителями з різних країн для різних предметів шкільної програми. Кожен із ресурсів можна використати на своєму уроці, змінити під власні потреби, розробити схожий чи зовсім інший навчальний модуль. Усі наші вправи, а їх є понад 30, є авторськими.

Виконання вправи полягає в інтерактивній роботі з об'єктами, розміщеними на екрані. Особливістю вправ є те, що учні мають змогу миттєво перевірити свою роботу натиснувши на кнопку «Перевірити рішення» (червоним кольором позначаються неправильні відповіді, зеленим — правильні).

Не менш важливим є розділ «Тести» методичної розробки уроку. Нами розроблено тести двох типів: для самоконтролю та підсумкового контролю знань.

Перший тип тестових завдань для самоперевірки розроблено за допомогою Microsoft PowerPoint. До кожного параграфу створено 10 тестів, які містять по 2 тестових завдання на кожному слайді. Цей тест, як і інтерактивний плакат створені за допомогою тригерів. До кожного завдання запропоновано 4 варіанти відповіді. Під час натиснення інтерактивної кнопки з'являється та зникає правильна відповідь. Такий вид тесту доцільно використовувати під час колективної роботи з використання інтерактивної дошки та мобільних гаджетів, а також для самоперевірки учням. Дітям дуже подобається підходити до інтерактивної дошки і дивитися правильно чи неправильно вони відповіли.

Усі вищезазначені елементи (інтерактивні плакати, Online-вправи, презентації тощо) є дуже важливими методичними матеріалами, оскільки в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах інтерактивні дошки є в наявності, але вони як правило не доповнені спеціалізованим програмним забезпеченням і в основному використовуються лише як демонстраційні екрани.

Другий тип тестів розроблено засобами MyTestX [5] — системи програм для створення і проведення комп'ютерного тестування, збору та аналізу їх результатів. Вона є безкоштовною, а тому може вільно використовуватись учителями у школі. Її зручність полягає у тому, що тест можна використовувати і для підсумкового контролю. Тест можна проходити лише тоді, коли на комп'ютері встановлена така програма, тому інсталяцію, інструкцію і сам тест можна завантажити з ППЗ.

Для того щоб урок був максимально цікавим та доступним для учнів, його важко уявити без відеоматеріалів, відеомоделей тощо, особливо під час викладання хімії, тому що ця наука містить велику кількість інформації, яку важко уявити без відповідної візуалізації. З цією метою створено розділ «Відеоматеріали», який містить велику кількість посилань на зовнішні відеоресурси. Презентований педагогічний програмний засіб містить як авторські відео, розроблені в програмі Movie Maker, так і готові відео з YouTube (авторські права збережені).

Наступні розділи містять перелік ресурсів Інтернету та друкованих матеріалів з теми уроку.

За описаним вище принципом розроблено усі уроки курсу хімії для учнів 7 класу відповідно до змісту друкованого підручника.

Окрім розробок уроків ППЗ містить інтерактивну періодичну систему хімічних елементів Д. Менделєєва, яку розроблено нами за допомогою мови html українською мовою. У мережі Інтернет подібні додатки ми знайшли лише російською та англійською мовами, тому наш додаток можна сміливо використовувати як на уроках хімії, так і для самостійної роботи учнів.

Словник хімічних термінів розроблено також у вигляді веб-сторінки, яка має фреймову структуру та містить велику кількість хімічних термінів та означень, які розташовано в алфавітному порядку. Система навігації за допомогою гіпертекстових посилань дозволяє учням швидко знайти потрібний хімічний термін та використати його під час класної або домашньої роботи.

І звичайно важко уявити повноцінним педагогічний програмний засіб без електронного підручника, який ми під'єднали у форматі .pdf окремим гіпертекстовим посиланням. У будь-який час діти та вчитель можуть працювати з ним.

Висновок. Отже, описаний педагогічний програмний засіб з хімії є готовим електронним портфоліо вчителя хімії із вбудованими планами-конспектами та презентаціями, які рекомендовані МОН, містить велику кількість інтерактивних вправ і плакатів, презентацій, відеоматеріалів, тестів тощо, які будуть корисні і для інших учителів-предметників.

Література:

1. Що таке Педагогічний Програмний Засіб (ППЗ). — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.znanius.com/3875.html>.
2. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика / В. Э.Штейнберг. — М. : Народное образование, 2012. —304 с.
3. Microsoft Office SharePoint Designer. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://blogs.msdn.com/b/sharepointdesigner/archive/2007/04/11/office-live-and-sharepoint.aspx#comments>.
4. LearningApps.Org — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://chabala.com.ua/dystosvita/learningapps-org>.
5. MyTestX. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://mytest.klyaksa.net>.

У статті описано структуру авторського педагогічного програмного засобу «Хімія, 7 клас», наведено методичні рекомендації з його використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, охарактеризовані переваги використання педагогічних програмних засобів у навчальному процесі, описано можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення інтересу учнів до вивчення хімії та організації навчального процесу за класно-урочною системою і самостійної позакласної роботи учнів для поглиблення знань.

Ключові слова: хімія, педагогічний програмний засіб, словник хімічних термінів, інтерактивний плакат, тригер, Microsoft Office SharePoint Designer, інтерактивна презентація, опорна схема, LearningApps, MyTestX, Windows Movie Maker.

В статті описана структура авторського педагогічного програмного средства «Химия, 7 класс», приведені методическі рекомендації по його використанню в учебном процесі общеобразовательных учебных заведений, охарактеризовані переваги використання педагогічних програмних средств в учебном процесі, описано можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення інтересу учасників до вивчення хімії та організації учебного процесу по класно-урочної системі та самостійної внекласної роботи учасників для углублення знань.

Ключевые слова: хімія, педагогічне програмне средство, словарь хімічних термінів, інтерактивний плакат, триггер, Microsoft Office SharePoint Designer, інтерактивна презентація, опорна схема, LearningApps, MyTestX, Windows Movie Maker.

The paper describes the structure of the author's educational software «Chemistry, Grade 7» are guidelines on its use in the educational process in secondary schools, described the benefits of using educational software in educational process, described the possibility of using information and communication technologies to improve pupils' interest study of chemistry and school organization on class-task system and independent of extracurricular activities for students to deepen knowledge.

Keywords: chemistry, educational software tool Dictionary chemical terms, an interactive poster, trigger, Microsoft Office SharePoint Designer, interactive presentation, reference scheme, LearningApps, MyTestX, Windows Movie Maker.

УДК 373.5.017.4

Р.Л. Сойчук
м. Київ, Україна

СУТНІСТЬ ТА ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

Постановка проблеми. Вибір українством європейського шляху свого розвитку та ті буремні виклики, що постали перед незалежною соборною Українською державою-нацією, актуалізують проблему виховання національного самоствердження учнівської молоді, що передбачає розвиток самодостатньої особистості громадянина Української держави-нації, сприяння її психологічній адаптації в умовах трансформаційних суспільно-політичних змін, здатності до мобілізації всього свого інтелектуально-духовного потенціалу для досягнення успіху в різних сферах життєдіяльності, керуючись інтересами українського народу.

Аналіз попередніх досліджень. Виховання національного самоствердження учнівської молоді характеризується комплексністю стратегії розвитку наскрізної національної системи виховання підростаючого покоління, що охоплює всі сфери і суб'єктів життєдіяльності загальноосвітнього навчального закладу та визначається гуманістичними орієнтирами та ідеями і базується на повазі до вихованця як унікальної особистості, його гідності та прав. Гуманістичні положення формування і розвитку особистості покладено в основу особистісно орієнтованого виховання, що інтегрує в собі демократичні засади розвитку особистості як суб'єкта культури і власного життя. Аналіз стану розробленості проблеми засвідчив, що до ідеї особистісно орієнтованого виховання зверталися філософи, психологи і педагоги, серед яких плеяда науковців: І. Бех, Т. Дем'янюк, М. Євтух, О. Киричук, К. Чорна та ін. Психолого-педагогічний аспект національного самоствердження учнівської молоді, шляхи формування національних цінностей, національної свідомості й самосвідомості, національної ідентичності та психологічні механізми поведінки особистості висвітлено в наукових працях Г. Балла, І. Беґа, М. Боришевського, О. Вишневського, М. Савчин, Л. Снігур та ін. Відповідно особистісно орієнтоване виховання виступає як цілеспрямований і свідомо здійснюваний процес особистісної, суб'єкт-суб'єктної взаємодії вихователя і вихованця та передбачає створення соціокультурного середовища для повноцінного інтелектуально-духовного розвитку особистості як суб'єкта активної діяльності, самотворення та самоствердження [1; 2].

Мета статті — з'ясувати сутність національного самоствердження учнівської молоді та визначити провідні принципи виховання зазначеного феномену.

Виклад основного матеріалу. Національне самоствердження особистості слід розглядати як інтегративну властивість особистості, що виявляється у сформованості позитивної національної ідентичності, виборі своєї активної соціальної і громадянської позиції в суспільстві, що характеризується відповідальністю перед своєю нацією, готовністю відстоювати й захищати її національні інтереси. Національне самоствердження пов'язане з мобілізацією всього свого інтелектуально-духовного потенціалу особистості для досягнення успіху в інтересах українського народу та утвердження цінності української нації.

Виховання національного самоствердження учнівської молоді повинно базуватися на врахуванні історико-філософських, культурологічних, психолого-педагогічних аспектів зародження, розвитку та становлення національної системи виховання, визначення національного змісту та пріоритетних напрямів сучасного виховання в умовах єдиного Європейського простору та полікультурності освітнього середовища. Виховний процес повинен здійснюватися відповідно до державної освітньої політики на засадах загальнолюдських і національних цінностей, досягненнях світової та вітчизняної педагогіки. Вибудовуючи модель виховання національного самоствердження памолоді на фундаментальних засадах та враховуючи потреби сучасності, ми відповідаємо на актуальні питання національного виховання, періоду історичного розвитку і становлення української нації, а саме щодо створення сучасної цілісної національної системи виховання підростаючого покоління. Спираючись на глибинні національно-виховні традиції свого народу, сучасна система національного виховання враховує різні підходи, форми, методи і засоби щодо об'єкта наукового пошуку. Ми дотримуємося думки, що виховання національного самоствердження учнівської молоді охоплює всю складну багаторівневу систему підготовки памолоді до успішної життєдіяльності на засадах збереження наступності духовного і морального досвіду поколінь українського народу та виконанні обов'язків перед Українською державою-нацією. Дієвість такої складної системи забезпечується єдністю і злагодженістю її рівнів та суб'єктів діяльності, а саме: органів державної влади та усіх інституцій громадянського суспільства. Це у свою чергу сприяє виробленню відповідної національної політики, підвищенню статусу національного виховання в загальноосвітніх навчальних закладах, гармонізації суспільного і сімейного виховання, інтенсифікації виховної діяльності та, власне, громадської діяльності у своїй громаді, шляхом налагодження партнерських стосунків між усіма суб'єктами виховного процесу. Адже від особистого ставлення представників влади і громадськості до проблеми формування національного самоствердження підростаючого покоління та від рівня сформованості національної ідентичності особистості, її громадянської позиції та здатності компетентно відстоювати інтереси держави-нації залежить подальший поступ незалежної демократичної країни. Схиляємося до думки, що всі громадяни, незалежно від їхнього етнічного походження, релігійного та соціального статусу тощо, становлять українську націю як поліетнічну спільноту, що складається із представників титульної української нації та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні та вважають її своєю Батьківщиною, які ідентифікують себе як громадяни Української держави і в яких ствердилося українське світовідчуття, світосприймання та світорозуміння.

Згідно зі стратегічними нормативними документами («Концепція національного виховання», «Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні» та інші), що відповідають культурологічним орієнтаціям та етнічним особливостям, визначають загальне спрямування виховного процесу, його зміст, завдання й основні принципи виховання.

Відповідно до означеного головною умовою реалізації завдань виховання національного самоствердження є принцип національної спрямованості виховного процесу, який безпосередньо пов'язаний із формуванням в учнівській молоді національної самосвідомості, любові та поваги до рідної землі, народу, культури, що надзвичайно необхідно для її подальшого національного самовизначення та здатності зберігати свою національну ідентичність.

Сформованість позитивної національної ідентичності особистості як українця сприяє творенню консолідованої української політичної нації, адже саме це становить осердя повноцінного українського громадянського суспільства, до якого прагне кожний свідомий громадянин України. Саме у відданості Українській державі-нації вбачається головна запорука злагоди в суспільстві на шляху до процвітання, а гарантом розбудови та міцності держави-нації є засади високої моральності усього суспільства та кожного громадянина зокрема. О. Вишневський зазначає, що «...специфічною метою українського виховання є і прищеплення державницького світогляду, коли свою долю та своє особисте щастя людина пов'язує з власною, упорядкованою державою, що має міцні моральні підвалини і добрі та шановані людьми закони» [3, с. 145].

Наступним провідним принципом національного виховання є принцип демократизації виховного процесу, який перебуває в тісному взаємозв'язку із гуманістичною спрямованістю співпраці, співтворчості педагогічного та учнівського колективів, вірою в творчі сили та повагою до суверенітету особистості, а саме її гідності, прав та свободи виявлення. Реалізація принципу гуманізації виховного процесу передбачає створення умов для творчого розвитку особистості та зосередження уваги на дитині як вищій цінності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей; визначає особистісну програму її розвитку, життєвого визначення. Урахування психолого-фізіологічних, індивідуально-типологічних та психолого-педагогічних особливостей багатогранної цілісної природи особистості у процесі виховання національного самоствердження учнівської молоді довершується принципом природовідповідності.

Принцип культуровідповідності полягає в природному, нерозривному зв'язку з історією народу, його мовою, культурними традиціями, звичаями, обрядами, що є джерелом культурологічного процесу, зорієнтованого на формування базису культури особистості та збереження духовної єдності минулого-теперішнього-майбутнього поколінь. На основі означеного принципу здійснюється реалізація наступного принципу інтеграції, що передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір та забезпечує передумови для виховання особистості зі сформованою позитивною національною ідентичністю, глибоким усвідомленням значущості всього позитивного, що створюється нацією та отримується у процесі міжнаціонального спілкування, пройняте почуттям національної гідності й гордості та рівноправного й толерантного ставлення до кожної з націй, етнічних спільнот. Водночас базується на системі ідей, цінностей і дій, що передбачає сприяння рівноправного й взаємовигідного співіснування на одній території представників різних етнічних культур, соціальних груп та вироблення й встановлення норм і правил взаємодії. Дотримання цього принципу у вихованні національного самоствердження учнівської молоді на гуманістичних засадах формує ціннісне ставлення до людини, розуміння єдності людства і спектральності культур, що передбачає соціальну компетентність вихованця, тобто знання, переконання в необхідності орієнтування на гуманістичні цінності у різних видах спільної діяльності та вміння вибудовувати товариські стосунки з іншими особистостями незалежно від відмінностей у світогляді за етнічними, расовими ознаками.

Необхідність людини у свободі та праві вільного вибору як умовах її саморозвитку, активності й самодіяльності доповнює означені принципи наступним принципом свободовідповідності, реалізація якого у вихованні національного самоствердження передбачає самоствердження і творчу самореалізацію кожного громадянина України, формування памолоді, здатної створювати та розвивати європейські цінності, сприяти консолідації української нації задля подальшого процвітання держави-нації. Щодо означеного справедливо зазначає О. Вишневський, що «визначальною передумовою розквіту творчих сил нації, як і окремої людини, є свобода» [3, с. 146]. Свобода особистості завжди постає перед ситуацією вибору та усвідомлення особистої відповідальності життєтворення, що забезпечує узгодження індивідуальних і суспільних інтересів. Українська нація самоствердиться за наявності свободи особистості й усього народу, де солідарність і справедливість є визначальними складовими громадянського суспільства. Розвиток особистості розглядається як явище соціальне, яке здійснюється у процесі оволодіння та визначається мірою опанування вихованцем надбань

культури. Тобто особистість творить себе із матеріалу культури, який подається їй вихователями, громадою, суспільством. І. Бех стверджує, що «розвиток особистості, безперечно, має бути вільним, без насильства і примусу, адже особистість і свобода – це два боки однієї медалі. Людина як суб'єкт вільної (доцільної, свідомо мотивованої) діяльності й кваліфікується як особистість» [1, с. 31]. Таким чином, в особистості повинно бути сформоване переконання про свободу її волі. Внутрішня свобода особистості відповідає її внутрішній волі. Вершинним моментом переживання особистістю свободи є процес прийняття рішення та формування чіткого наміру, як «я повинен», що втілюється у вольовій дії [1, с. 31]. Особистість повинна оволодівати досвідом відповідальної свободи вибору. Щодо зазначеного науковець І. Бех наголошує, що «досвід вільного і відповідального вибору є одним із найглибших джерел позитивних особистісних змін. Тільки за допомогою свободи можна підготуватися до свободи, тільки за допомогою співпраці можна підготуватися до співпраці, тільки за допомогою демократії можна підготуватися до демократії» [1, с. 32]. Як зазначає І. Бех, за такого підходу до вихованця та введення у виховну практику поняття «особистісна цінність» «ідеться про докорінну смисложиттєву переорієнтацію індивіда, відповідно до якої осягнення й засвоєння ним особистісних цінностей ... пов'язане з виходом за межі егоїстичних інтересів та його власною центрованістю на морально-духовній культурі людства» [1, с. 9].

Принцип особистісної орієнтації враховує загальні закони розвитку особистості, її унікальності й неповторності, що передбачає культивування почуття самоцінності, упевненості в собі та визнання права на вільний розвиток і реалізацію здібностей, що сприяє визначенню оптимістично стратегічного шляху розвитку учнівської молоді та формуванню відчуття у кожного вихованця власної індивідуальності.

Акмеологічний принцип передбачає орієнтацію виховного процесу на досягнення найвищого морально-духовного розвитку та потенційні можливості особистості на основі засвоєння загальнолюдських та національних цінностей, що водночас полягає в забезпеченні психолого-педагогічних умов, які сприяють виявленню, розвитку та реалізації пізнавальної самостійності і смислотворчої самодіяльності особистості, її становлення як творця власного життя, здатного прогностично здійснювати свідомий вибір та відповідати за дії, вчинки, а також адекватно, мобілізовано й компетентісно реагувати на зміни, виклики життя та постійно самовдосконалюватися і досягати успіху.

Переживання духу партнерства, єдності й солідарності у спільній колективній діяльності передбачає принцип колективної активності, який полягає у формуванні активної життєвої позиції, толерантності, норм гуманної поведінки та розуміння і прийняття іншого, креативність, справедливість щодо себе та інших, здатність до самоконтролю, саморегуляції в колективі особистісному, де кожен є унікальним і незамінним, та співпраці задля досягнення спільного успіху як результату індивідуального чи колективного досягнення. Важливим є те, що основу процесу виховання національного самоствердження памолоді становить міжособистісна суб'єкт-суб'єктна взаємодія його учасників у контексті спільної діяльності, формується рівноправне спілкування, враховуються міркування та визнається право на відмінні судження. Дотримання принципу суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні та співпраці вихователя і вихованця сприяє прояву емпатії, рефлексії, творчого потенціалу, здатності до гуманної поведінки та ствердженню активної громадянської позиції. Європейський вибір українським народом цінностей демократичної держави надає можливість її самоствердження та кожної особистості зокрема і передбачає такі орієнтири світобачення, які спрямовані на інтерсуб'єктивність: творчу реалізацію Іншого за умов співбуття вільних відповідальних громадян на засадах справедливості, солідарності й свободи, де ставлення до іншого як до Іншого у громадянському суспільстві відбувається на основі взаємних вимог відповідальності кожного члена спільноти та слугує основою відповідальності за доручену справу, за людські стосунки перед собою, іншими, родиною, народом, нацією.

Реалізація означених принципів у процесі виховання національного самоствердження учнівської молоді сприяє виробленню життєво необхідних ключових компетентностей, дає

зможу досягнути складний імператив «Шляхом злагоди до процвітання» та втілити його у власну життєдіяльність, оволодіти мистецтвом гармонійно жити з собою та іншими, а саме: вироблення вмінь успішної взаємодії та комунікації, формування соціальних компетентностей «як інструмент підтримання стосунків для економічної і соціальної інтеграції в багатонаціональному та багатокультурному суспільстві» [4, с. 5], розвиток здатностей до емпатії, рефлексії, самопізнання, самоаналізу, корекції самооцінювання, саморегуляції, самовдосконалення і національної самоідентифікації.

Висновки. Таким чином, варто зазначити, що головним у вихованні національного самоствердження учнівської молоді є створення умов для розвитку особистості, її здатності до національного усвідомлення, самовдосконалення, саморегуляції, відповідальності, солідарності та відданості. Власне створення демократичного виховного простору відповідно до зазначених провідних принципів виховання національного самоствердження учнівської молоді надає можливість кожному вихованцю здійснити вільний вибір форм і видів діяльності та викликає прагнення до мобілізації всього свого інтелектуально-духовного потенціалу для досягнення успіху в інтересах Української держави-нації та формує почуття солідарності, спільної відповідальності за реалізацію поставленої мети.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2008. — 848 с.
2. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. — К.: Академвидав, 2012. — 256 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: посібник / О. Вишневський. — Дрогобич: Коло. — 2006. — 326 с.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. — 2011. — №8-9. — С.4-8.

У статті висвітлено сутність національного самоствердження учнівської молоді. Визначено основні принципи виховання зазначеного феномену та окремі аспекти становлення сучасної системи національного виховання в умовах сьогодення. Обґрунтовано базові засади виховного процесу, спрямованого на становлення громадянина Української держави-нації. Стисло схарактеризовано сутність української нації. Акцентовано увагу на необхідності й дієвості складної багаторівневої системи підготовки на молоді до успішної життєдіяльності на засадах збереження наступності духовного і морального досвіду всіх поколінь українського народу.

Ключові слова: національне самоствердження, учнівська молодь, принципи, Українська держава-нація, українська нація, громадянин, виховний процес, національна система виховання.

В статье раскрыта сущность национального самоутверждения ученической молодежи. Определены основные принципы воспитания отмеченного феномена и отдельные аспекты становления современной системы национального воспитания в условиях нынешнего времени. Обоснованы базовые принципы воспитательного процесса, направленного на становление гражданина Украинского государства-нации. Сжато схарактеризовано сущность украинской нации. Акцентировано внимание на необходимости и действенности сложной многоуровневой системы подготовки молодежи к успешной жизнедеятельности на принципах сохранения последовательности духовного и морального опыта всех поколений украинского народа.

Ключевые слова: национальное самоутверждение, ученическая молодежь, принципы, Украинское государство-нация, украинская нация, гражданин, воспитательный процесс, национальная система воспитания.

In the article the essence of students' national self-assertion is revealed. The basic principles of education of this phenomenon and some aspects of the modern system formation of national education in today's conditions are defined. The basic principles of the educational process aimed at becoming a citizen of Ukrainian nation-state are substantiated. The essence of the Ukrainian nation is briefly characterized. The attention is paid to the need and effectiveness of youth complex multi-level training for a successful life based on preservation of continuity of spiritual and moral experience of all generations of Ukrainian people.

Keywords: national self-assertion, students, principles, Ukrainian nation-state, Ukrainian nation, citizen, educational process, national system of education.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ І ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Постановка проблеми. За теперішнього стану речей в індустріальному світі, питання підготовки кваліфікованих кадрів постає ледь не з народження. Саме тому донесення передових знань світу стає надважливою задачею для вчителя. Використання електронних засобів навчання та віртуальних лабораторій значно спрощує поставлену задачу і суттєво розширює можливості вчителя.

Зокрема віртуальні лабораторії дають можливість поставити досліди не використовуючи високовартісні реактиви та обладнання. А електронні засоби навчання дозволяють значно розширити коло учнів, навіть територіально віддалених від учителя.

Аналіз попередніх досліджень. Питання використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) досліджували такі вчені: Р. Гуревич, А. Матвійчук, О. Пехота, О. Полат, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Г. Селевко та інші [1].

Мета статті — проаналізувати можливості використання сучасних інформаційних та наукових ресурсів для підвищення рівня сприйняття та засвоєння матеріалу учнями навчальних закладів на уроках хімії.

Виклад основного матеріалу. Бурхливий розвиток інформаційних технологій не міг оминати педагогічну сферу. Тисячі задач щодня вирішуються з використанням сучасного програмного забезпечення (СПЗ). Створюються спеціалізовані бази знань та електронних симуляторів. До таких проектів і відносять віртуальні лабораторії та електронні засоби навчання.

Віртуальною лабораторією називається програмний, рідше програмно-апаратний комплекс, що дозволяє проводити дослідження у певній галузі. Залежно від класу лабораторії можна умовно поділити на навчальні та експериментальні. Навчальна лабораторія дозволяє виконати та візуалізувати результати поставлених учителем задач. Експериментальна лабораторія слугує плацдармом для моделювання невідомих, або складних у відтворенні дослідів і експериментів.

До переваг віртуальних лабораторій належать:

1. Можливість виконання дослідів та експериментів без затрат ресурсів та реактивів. Наприклад, елементарна реакція з демонстрації властивостей лужних металів вимагає витрат реактивів, поновлення яких може бути проблематичним.

2. Наочність та простота реалізації. Наприклад, реакції, що вимагають певного технологічного процесу і часової витримки у віртуальній лабораторії можуть бути прискорені одним натисканням клавіші, що суттєво економить час.

3. Низька вартість та простота у використанні. Наприклад, щоб повністю провести 1 цикл лабораторних робіт, для обмеженого кола учнів (скільки вміщує лабораторія) необхідно витратити певну суму грошей на реактиви, обладнання, час учителя. Водночас результати лабораторних робіт можна перевести у поле віртуальної лабораторії і на основі відзнятих відео з поясненням учителя «провести» ці ж самі лабораторні роботи для значно ширшого загалу.

Слід відзначити і недоліки віртуальних лабораторій:

1. Відсутність можливості взяти безпосередньо участь у експериментах. Жодна віртуальна лабораторія не навчить учня правильно тримати пробірку доки він сам її не візьме в руки.

2. Відсутність зворотного зв'язку між учителем і учнем. Цей недолік частково компенсується у процесі використання лабораторії спільно з учителем, але можливість безпосередньо обговорити з автором експерименту його дії суттєво впливає на навчальний

процес.

3. Складність реалізації програмного комплексу. Під час створення лабораторії неможливо передбачити наявність або відсутність домішок у реактивах, сторонній вплив та багато інших факторів, що суттєво впливають на результат експерименту. Як приклад — відкриття пеніциліну Флемінгом як би він закрив вікно, можливо, людство б досі не знало що таке антибіотики.

Електронними засобами навчання (ЕЗН) називаються засоби навчання, що зберігаються на цифрових або аналогових носіях і відтворюються на електронному обладнанні (комп'ютерні програми загальнодидактичного спрямування, електронні таблиці, електронні бібліотеки, слайдтеки, тестові завдання, віртуальні лабораторії тощо)[3]. Відповідно, до визначення в даний розділ потрапляє величезна кількість матеріалів. Залежно від поставленої задачі і складності програмної реалізації та інших факторів до електронних засобів навчання належать:

- електронні таблиці;
- електронні бібліотеки;
- презентації;
- тестові завдання;
- віртуальні лабораторні роботи;
- операційні системи;
- бази даних;
- відеокурси.

Перелік можна продовжувати, але, стає очевидно, що він обмежений лише уявою авторів та творців відповідних ЕЗН.

Перевагами електронних засобів навчання є:

1. Простота поширення та передавання. Значно легше записати на електронний носій енциклопедію у десяти томах, аніж один друкований том на заняття.
2. Легкість подання. Раціонально підібрана презентація, вдалий науково-публіцистичний фільм здатен прикувати увагу будь-якого учня, що беззаперечно відобразиться на зацікавленості та спростить сприйняття матеріалу.
3. Порівняно незначні затрати. Робота зі створення умовного електронного курсу, його розробки та викладення виконується лише один раз, далі курс лише поширюється, доповнюється та тиражується.

Варто відзначити і недоліки електронних засобів навчання:

1. Проблемність відтворення. Незважаючи на широке розповсюдження інформаційних технологій суттєвою залишається проблема втрати інформації. Якщо курс був у єдиному електронному варіанті і цей варіант знищений, то поновити курс не можливо. Суттєвою проблемою є програмне забезпечення, іншими словами без специфічного ПЗ курс може і не відкритись.
2. Авторські права. Переважна більшість електронних засобів навчання належать до категорії Open Source (вільний доступ), але трапляються виключення. За такі матеріали необхідно платити, а їх демонстрація без сплати винагороди власнику може привести до кримінальної відповідальності.
3. Відсутність зворотного зв'язку. Під час перегляду фільмів чи слайдів без коментарів реального вчителя різко падає рівень сприйняття інформації. Неможливість задати запитання також негативно впливає на навчальний процес.

Ураховуючи всі зазначені позитивні та негативні сторони можна дійти висновку, що електронні засоби навчання та віртуальні лабораторії доцільно використовувати у навчальному процесі лише у якості допоміжних елементів. Різноманітне представлення інформації дозволить учням максимально ефективно сприйняти матеріал. При застосуванні перерахованих засобів слід відштовхуватись від рівня підготовленості аудиторії, зокрема зацікавленість у зміні формату подання інформації та його доцільності. Основним положенням є обов'язковий зворотний зв'язок, що є гарантією успішного засвоєння матеріалу.

Для спрощення викладання хімії існує широкий спектр різноманітних віртуальних лабораторій та електронних засобів навчання. Зупинимось детальніше на деяких з них.

Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас [4]. Електронний засіб навчального призначення (ЕЗНП) — електронний мультимедійний підручник «Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас» — розроблено згідно з програмами, рекомендованими Міністерством освіти і науки України для стандартного і академічного рівнів викладання хімії. ЕЗНП повністю відповідає хронологічній схемі вивчення хімії неметалічних і металічних елементів та їх сполук, та включає в себе 16 лабораторних та 2 практичні роботи (рис. 1).

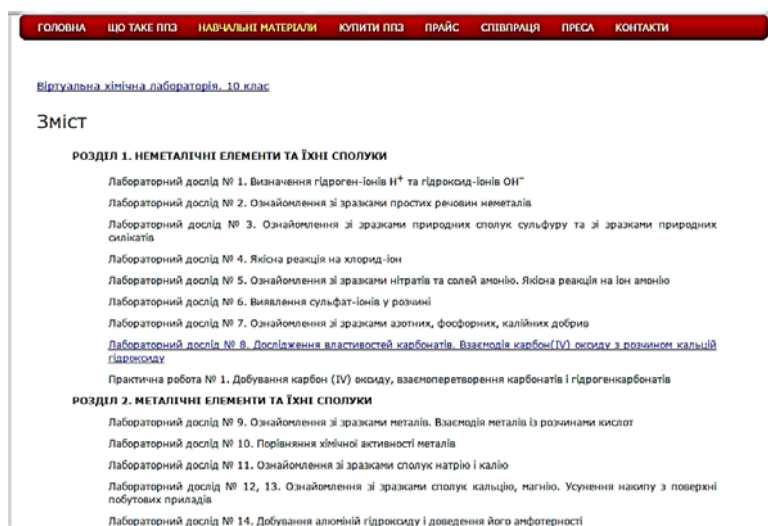


Рис. 1. Фрагмент електронного засобу навчального призначення «Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас»

Кожна інтерактивна лабораторна робота складається з кількох етапів: ознайомлення з лабораторним обладнанням, виконання хімічного дослідження з візуалізацією хімічних і фізичних процесів та заповнення лабораторного журналу, яке передбачає надання відповідей на запитання до кожного етапу роботи. Виконання хімічного дослідження розраховано на 5-8 хвилин і може бути застосовано під час уроку для демонстрації та закріплення певного теоретичного матеріалу. Кожна робота супроводжується стислим теоретичним матеріалом про процеси та явища, які моделюються у віртуальному експерименті.

Виконання практичної роботи розраховано на 45 хвилин для закріплення окремої теми та реалізації отриманих навичок. Практична робота містить низку теоретичних задач, які слід розв'язати для успішного виконання хімічного дослідження.

Хімія 10 клас [4]. Електронний засіб навчального призначення (ЕЗНП) — електронний мультимедійний підручник «Хімія. 10 клас» — розроблено згідно з програмами, затвердженими Міністерством освіти і науки України для стандартного і академічного рівня викладання хімії.

ЕЗНП містить теоретичний матеріал до тем: «Неметалічні елементи та їх сполуки», «Металічні елементи та їх сполуки», фотографії, відеофрагменти, комп'ютерні інтерактивні анімації фізико-хімічних процесів, статичні і велику кількість динамічних ілюстрацій, інтерактивні тренажери, систему контролю знань з чотирирівневими тестовими завданнями.

Вищенаведені продукти є комерційно розробленими проектами для викладання хімії у 10 класах. Обидва продукти поширюються на комерційній основі, оскільки відповідають вимогам МОНУ, принаймні так зазначено в описі і на освітньому порталі.

Також поширені безкоштовні електронні засоби навчання, зокрема такі продукти, як навчальне програмне забезпечення «Хімія 8» [5]. «Навчальне програмне забезпечення для викладання та вивчення хімії у 8 кл. загальноосвітніх навчальних закладів» орієнтоване на сучасні форми навчання з забезпеченням поєднання з традиційними навчальними матеріалами відповідно до документів, що регламентують зміст освіти. Структура НПЗ дає можливість

досягнути наступних педагогічних цілей:

- підтримки групових і індивідуальних форм навчання при вивченні хімії в умовах класно-урочної системи;
- створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання хімії;
- створення дидактичних основ технології дистанційного навчання хімії як комп'ютерної монотехнології навчання;
- підвищення пізнавального інтересу учнів до вивчення хімії шляхом створення умов самодослідження природних явищ (середовище — дослідницька лабораторія);
- забезпечення диференційованого підходу до вивчення хімії;
- формування навичок розв'язування задач практичного та дослідницького характеру;
- структуризації змісту навчання хімії та активізації опорних знань.

На відміну від вищеописаних цей ресурс не має рекомендації МОНУ, але він поширюється у вільному доступі. Легко бачити, що функціональні можливості проєктів у вільному доступі суттєво відрізняються від комерційних.

Виключенням з такого правила став MIT OpenCourseWare (MIT OCW) [6]. Проєкт Массачусетського технологічного інституту з публікації у відкритому доступі матеріалів усіх курсів інституту. Опубліковані матеріали містять плани курсів, конспекти лекцій, домашні завдання, екзаменаційні питання. Для деяких курсів доступні відеозаписи лекцій.

Враховуючи достатньо високий рейтинг Массачусетського технологічного інституту можна судити і про якість подання матеріалу на його освітньому порталі. Єдиною перешкодою для використання в українській системі освіти залишається мовний бар'єр та політика держави.

Висновки. Підводячи підсумки варто зазначити, що і комерційні, і безкоштовні електронні засоби навчання орієнтовані на допоміжну роль у процесі викладання. Якість таких засобів сильно коливається залежно від мотивації розробників, зокрема жоден вітчизняний комерційний проєкт не зрівняється за якістю із MIT OpenCourseWare.

Використання таких засобів навчання повинно відбуватись у комплексі із класичними методами донесення матеріалу. Обов'язковим є зворотний зв'язок між учителем і учнями та практичне застосування отриманих знань та навичок. Баланс між віртуальністю та реальними дослідженнями утримується відповідно до середнього рівня аудиторії та реальних можливостей лабораторії.

Застосування електронних засобів навчання та віртуальних лабораторій суттєво зменшує затрати на навчальний процес та економить високовартісні реактиви та обладнання, але поширення та активне впровадження таких засобів напряму залежить від швидкості прийняття рішень у галузі освіти та науки урядом нашої держави.

Література:

1. Загиряк С.К. Використання комп'ютерних технологій на уроках трудового навчання // С. К. Загиряк / Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. праць. — Вип. 3. — Вінниця: ТОВ «Планер», 2012. — С.44-47.
2. Гуревич Р.С. Інформаційно-комунікативні технології в навчальному процесі: посібник [для пед. працівників і студ. пед. навч. закл.] / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. — Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002. — 116 с.
3. Про затвердження порядку надання навчальній літературі, засобам навчання і навчальному обладнанню грифів та свідоцтв Міністерства освіти і науки України / Наказ Міністерства освіти і науки України від 17 червня 2008 року № 537.
4. Електронні засоби навчання. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.znanius.com>.
5. Освіта України. Хімія. Електронна бібліотека. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://fij.com.ua/predmeti/ximiya>.
6. Електронний освітній портал. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ocw.mit.edu/index.htm>.

У статті розглянуто можливості застосування електронних засобів навчання у процесі вивчення хімії в загальноосвітніх навчальних закладах, описано використання віртуальних лабораторій з хімії, проаналізовано переваги і недоліки їх використання, охарактеризовано електронний засіб навчального призначення «Віртуальна

хімічна лабораторія. 10 клас», навчальне програмне забезпечення для викладання хімії.

Ключові слова: електронні засоби навчання, віртуальна лабораторія, хімія, загальноосвітній навчальний заклад, комп'ютерно-орієнтовані технології.

В статье рассмотрены возможности применения электронных средств обучения в процессе изучения химии в общеобразовательных учебных заведениях, описано использование виртуальных лабораторий по химии, проанализированы преимущества и недостатки их использования, охарактеризованы электронное средство учебного назначения «Виртуальная химическая лаборатория. 10 класс», учебное программное обеспечение для преподавания химии.

Ключевые слова: электронные средства обучения, виртуальная лаборатория, химия, общеобразовательное учебное заведение, компьютерно-ориентированные технологии.

The paper considers the possibility of e-learning in the study of chemistry in secondary schools, how to use virtual laboratories for chemistry, analyzes the advantages and disadvantages of their use, characterized electronic means for educational purposes «Virtual chemical laboratory. Grade 10» educational software for teaching chemistry.

Keywords: e-learning, virtual laboratory, chemistry, general education, computer-oriented technologies.

УДК 373.5.091.313: 004.032.6

М.В. Тимошук
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТЕМЕДІА НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) набули широкого використання у всіх сферах діяльності людини, зокрема в освіті. Пошук нових підходів, методів та форм подання навчальної інформації прослідковується у процесі вивчення інформатики. Одним із таких підходів є використання ІКТ, що дозволяє інтенсифікувати початковий процес, прискорити процес сприйняття навчальної інформації.

Розв'язання вищезазначених проблем потребує ґрунтовного вивчення використання ІКТ, особливо мультимедіа у навчальній діяльності.

Аналіз попередніх досліджень. Системному використанню ІКТ у навчанні присвячені дослідження В. Бикова, Р. Гуревича, М. Деркача, М. Жалдака, Ю. Жука, Н. Іщука та ін. У наукових працях учені зазначають, що ІКТ забезпечують підвищення активізації пізнавальної діяльності учнів, що є основою для здійснення навчання впродовж усього життя.

Проблемою використання ІКТ на уроках інформатики опікувалися у своїх працях М. Головань, Г. Михалін, В. Монахов, Ю. Рамський, О. Смалько, Є. Смирнова, О. Співаковський. Учені зазначають, що використання сприяють формуванню і розвитку в учнів творчих здібностей.

Виклад основного матеріалу. Одним з найважливіших прогресивних тенденцій розвитку світового освітнього процесу є використання ІКТ у навчальному процесі для представлення навчальної інформації.

Вважаємо, що мультимедійна форма представлення навчальної інформації найбільш актуальна на теперішній день. З метою розвитку особистості потрібно враховувати, що навчальний матеріал повинен: сприяти розвитку мислення та пізнавальної активності та забезпечувати індивідуальну траєкторію навчання.

Використання мультимедіа під час проведення уроків інформатики спрямовано на розширення в учнів кругозору, розвитку обізнаності в різних сферах людської діяльності та розуміння інформатики в цілому. Мультимедійні засоби дають змогу вчителю унаочнити навчальний матеріал, зробити його більш цікавим і доступним та підвищити інтерес учнів до навчання.

У процесі вивчення інформатики мультимедіа виступають як комп'ютерні системи з інтегрованою підтримкою звукозаписів і відеозаписів [2, с. 94].

Для вчителя інформатики використання мультимедіа розкриває навчання широкий спектр дидактичних можливостей, у тому числі:

- урізноманітнення форм подання інформації;
- урізноманітнення типів навчальних завдань;
- створення навчальних середовищ, які забезпечують «занурення» учня в уявний світ, у певні соціальні й виробничі ситуації;
- активізує навчальну роботу учнів та посилює мотивації навчання [3, с. 240].

Досвід показує, що засоби мультимедіа захоплюють учнів, пробуджують у них інтерес до навчального матеріалу, сприяють розвитку критичного мислення та вміння приймати оптимальні або варіативні рішення в складних виробничих ситуаціях.

Використання мультимедійних технологій вимагає від викладача проектування і розроблення таких засобів навчання, які б дозволили поєднати різні види інформаційного середовища (тексти, музику, графіку, звук, реалістичні зображення) з діяльнісною (інтерактивною) формою навчання, що дає можливість підвищити мотивацію навчання за рахунок комп'ютерної візуалізації, мультимедійного поєднання різноманітних об'єктів навчального матеріалу. Мультимедійний супровід повинен містити багатий фактичний та ілюстративний матеріал, який може бути використаний у навчальних цілях, мати чітке дидактичне призначення, педагогічну спрямованість, адекватно відповідати навчальній програмі й легко активізуватися на комп'ютері при підтримці відповідного програмного забезпечення.

Наявні засоби мультимедіа мають вузьку тематичну спрямованість, але не позбавлені деяких переваг. Скажімо таких, як: красива графіка, містять гарну мультиплікацію, їх багатофункціональність, наявність тренажерів сприяє формуванню умінь та навичок, але в більшості своїй вони не вписуються в канву конкретного уроку, викладача. З їх допомогою неможливо досягти всіх цілей, поставлених викладачем на уроці [1, с. 89].

Для роботи на уроці викладачу та учням необхідно вміти працювати з пакетом програм Microsoft Office. Програмною оболонкою в якій створюється мультимедійна презентація є програма MS Power Point, яка призначена для створення і показу презентацій — єдиної сукупності і послідовності статичних і динамічних зображень, які можуть включати в себе тексти, графіку, анімацію, звук. На жаль, використання презентацій під час навчального процесу може зводитися до заміни нею шкільної дошки. Хоча основними перевагами використання навчальних презентацій у навчальному процесі є інтерактивність та підвищення ефективності сприйняття навчальної інформації.

Використання технічних можливостей MS PowerPoint 2010, таких як тригери та різноманітні ефекти анімації можуть зробити урок інформатики інтерактивним та більш ефективним, глибше опрацювати матеріал за допомогою інтерактивних тренажерів, здійснити контроль знань учнів за допомогою створених таким чином презентацій з комп'ютерними диктантами, тестами, кросвордами, тощо. Програма MS PowerPoint 2010 допускає організацію інтерактивного режиму роботи — прискорення або сповільнення демонстрації, перехід від одного кадру до іншого за бажанням користувача. Матеріал створений у цій програмі — найкраще унаочнення і підходить для всіх типів та етапів уроку інформатики.

Тригер — ефект, що спрацьовує після натискання на об'єкт. Особливістю використання тригерів є те, що при натисканні на об'єкт слайду не відбувається автоматичний перехід на інший слайд. Цей об'єкт дозволяє задати умову дії або час виділеному елементу. При цьому анімація запускається після клацання. За допомогою тригера можна задати дію будь-якого об'єкта. Причому послідовність цих дій ми можемо вибирати залежно від бажання і ситуації учасників навчального процесу. Відкривати завдання можна у міру його виконання. Клацання лівою кнопкою миші по об'єкту анімує його, змушуючи виконувати заздалегідь задану дію. Наявність тригерів значно підвищує інтерактивність презентації.

За допомогою тригерів нами було створено інтерактивний плакат для використання на уроках інформатики у процесі вивчення теми «Форматування тексту» для учнів 6 класу.

Інтерактивний плакат висвітлює особливості форматування шрифту, абзацу та сторінок.

За допомогою тригерів можна скористатися технологією «гарячих зон», коли не змінюючи слайд, ми змінюємо його окремих фрагмент. Це дає змогу багатократно відтворювати на слайді один і той самий фрагмент (рис. 1).



Рис. 1. Інтерактивний плакат до теми «Форматування тексту»

У процесі розробки інтерактивних плакатів мною було вирішене завдання реагування на дії користувача, надаючи йому той чи інший фрагмент інформації: графічної, текстової, звукової.

Інтерактивний плакат — електронний освітній засіб, який забезпечує високий рівень залучення інформаційних каналів сприйняття наочності навчального процесу [4].

Зупинимось детально на розгляді питання форматування символів у програмі MS Word, яке включає в себе зміну шрифту, розміру, стилю, кольору (рис. 2, 3, 4, 5). За допомогою тригер-технологій можна в інтерактивному режимі наочно представити на одному слайді усі види форматування з детальним поясненням.

За допомогою тригерів у PowerPoint 2010 можуть бути створені вікторини, ігри та багато іншого. Учитель, який використовує презентації з тригерами для формування знань учнів і для цікавих форм роботи:

- створює авторські матеріали з невеликими затратами часу;
- мотивує своїх учнів на поглиблене вивчення можливостей програмних середовищ,

завдяки чому вони залучаються до самостійного створення продуктів MS PowerPoint з використанням тригерів.

Орім того, презентацію можна записати на різні носії інформації: CD і DVD диски; презентація, виконана засобами має значно менший розмір у порівнянні із іншими програмними продуктами.

Отже, усі вищенаведені факти дають зрозуміти, що завдяки можливостям програми MS PowerPoint урок набуває сучасного вигляду, підвищується його ефективність, емоційність, образність, що є запорукою більш якісного навчання.

Висновки. Як свідчить досвід, використання ІКТ на уроках інформатики дозволяє активізувати пізнавальну діяльність учнів, розвивати самостійність у процесі навчання, обирати індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу; здійснювати оперативний контроль за рівнем засвоєння знань, формування вмінь та навичок. Створені інтерактивні плакати у середовищі PowerPoint шляхом застосування тригерів дозволяють представити дидактичні матеріали у вигляді інтерактивних елементів, тобто надає вчителю можливість ефективніше організувати уроки інформатики.

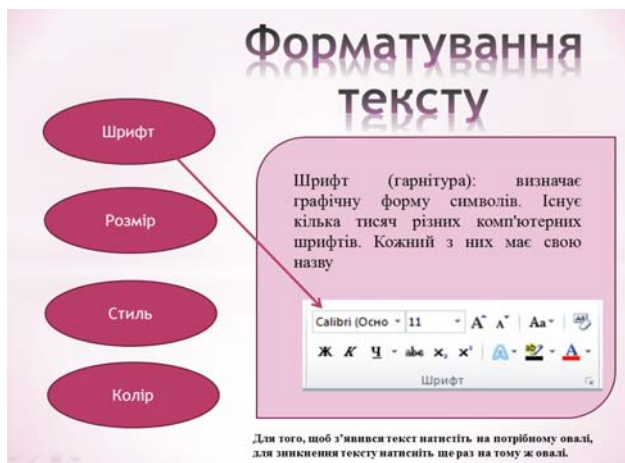


Рис. 2. Форматування шрифту

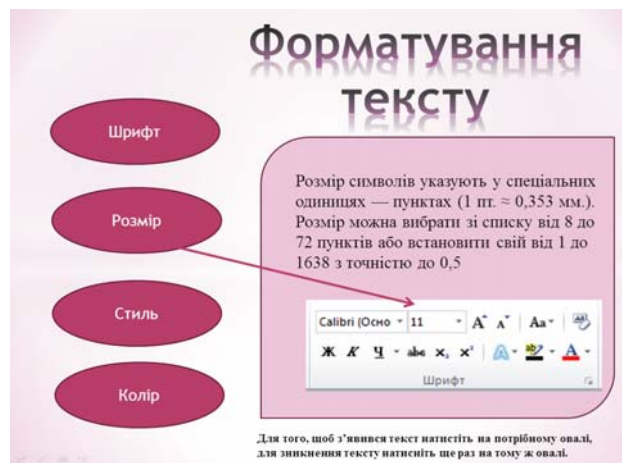


Рис. 3. Форматування розміру

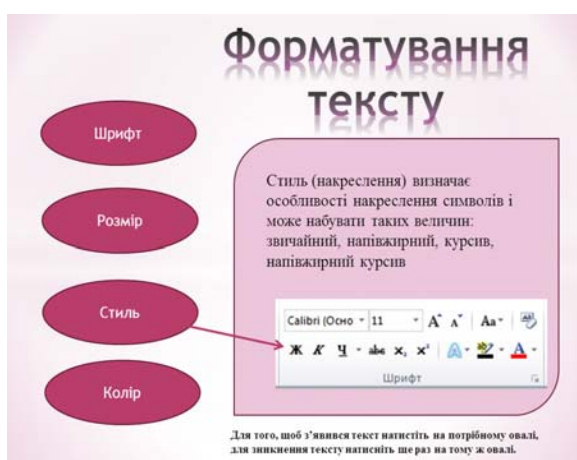


Рис. 4. Форматування стилю



Рис. 5. Форматування кольору

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: посібник для педагогічних працівників і студентів педагогічних вищих навчальних закладів / Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. — Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. — 116с.
2. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / автор-укладач М. Ю. Кадемія. — Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2009. — 260 с.
3. Машбиць Ю. І. Основи нових інформаційних технологій навчання: посібник для вчителів / Ю.І. Машбиць — К.: ІЗМН, 1997.
4. Плакаты. Интерактивные версии первых пяти образовательных плакатов для школ России [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://elementy.ru/posters>.

Засоби мультимедіа створені шляхом використання тригерів на уроках інформатики дозволяють підвищити якість знань, покращують можливості подання навчальної інформації; підсилюють мотивацію навчання та активізують пізнавальну діяльність учнів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, мультимедіа, тригер, урок інформатики.

Multimedia created using triggers science lessons can improve the quality of knowledge, improve educational opportunities submission of information; enhance learning motivation and stimulate cognitive activity.

Keywords: Information and communication technology, multimedia, trigger, science lessons.

Средства мультимедиа созданы путем использования триггеров на уроках информатики позволяют повысить качество знаний, улучшают возможности представления учебной информации; усиливают мотивацию обучения и активизируют познавательную деятельность учащихся.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, мультимедиа, триггер, урок информатики.

ІКТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. В основу навчання технологій покладено діяльнісний підхід до вивчення трудових процесів. Під час організації уроків технологій передбачається створення в учнів наочно-образних представлень з теми, що вивчається, а в процесі виконання практичних робіт уявлення про необхідні для цього трудові дії. Застосування засобів ІКТ дозволяють, учителям підвищити наочність у навчанні технологій.

ІКТ є сучасними наочними засобами. До них належать аудіовізуальні і мультимедійні засоби навчання. Є декілька методичних умов виконання яких забезпечує успішне використання наочних засобів навчання: 1) добрий огляд; 2) чітке виділення головного, основного в процесі показу ілюстрацій; 3) детальне продумування пояснень, необхідних для з'ясування змісту демонстраційних явищ, а також для узагальнення засвоєної навчальної інформації; 4) залучення самих учнів до знаходження бажаної інформації в наочному посібнику, постановка перед ними проблемних завдань наочного характеру [1, с. 23]. Виконання цих умов у процесі використання засобів ІКТ значно підвищує ефективність уроків технологій.

Аналіз попередніх досліджень. Методичні та дидактичні проблеми застосування ІКТ як засобу підвищення навчально-пізнавальної діяльності учнів у загальноосвітній школі, психолого-педагогічні аспекти використання ІКТ, вивчення вимог до педагогічних програмних засобів, їх класифікації розглядаються в роботах Р. Гуревича, А. Єршова, М. Жалдака, В. Заболотного, Ю. Машбиця, В. Монахова, Н. Морзе, С. Ракова, Ю. Рамського, Н. Тализіної, М. Шкіля й ін.

Основна увага в цих дослідженнях приділяється не лише питанням створення програмних педагогічних засобів з методикою їх застосування, а й розроблення відповідних комп'ютерно орієнтованих методик вивчення окремих тем і розділів курсів із навчальних предметів.

Метою статті є аналіз дидактичних функцій та принципів використання ІКТ в процесі активізації пізнавальної діяльності учнів (АПДУ) 10-11 класів на уроках технологій.

Виклад основного матеріалу. Застосування засобів ІКТ, де використовуються рухливі образи, графічні об'єкти, текст, відеоролики, діаграми, графіки, роблять організацію пізнавальної діяльності учнів ефективнішою, перетворює їх на активних учасників навчального процесу (НП) [2, с. 51].

Урок технологій із використанням ІКТ має своєрідну специфіку. Приблизно третину уроку займає теорія, мотиваційна діяльність, а на завершення аналіз і рефлексія результатів, решта часу індивідуальна самостійна практична робота учнів. Пояснення теоретичного матеріалу відбувається за допомогою лекції-діалогу, на якій учні 10-11 класів на уроках технологій занурюються в проблемну ситуацію з метою АПДУ.

Презентація лекції створюється засобами Power Point і містить слайди різного типу: що мають текстову і графічну інформацію, фільми з роз'ясненнями, з показом об'єктів недоступних безпосередньому спостереженню. Учні 10-11 класів на уроках технологій, спираючись на ці навчальні матеріали (НМ), обмірковують і спільно розв'язують поставлену перед ними проблему, вчитель у цей час ненав'язливо спрямовує їхню діяльність. Упереджає практичну роботу ввідний інструктаж, який містить відеофрагменти з динамічним показом прийомів і послідовності роботи. Після чого учні переходять до активного повторення. «Активне повторення полягає в тому, що учень самостійно, не сприймаючи вражень із зовнішнього світу, відтворює в самому собі сліди сприйнятих ним раніше представлень» [3, с. 20].

Мультимедійна підтримка уроків технологій надає учням можливість активного

«візуального» оволодіння НМ, дозволяє дізнаватися властивості об'єкту, що вивчається, зв'язати його зоровий образ із фізичними або технічними параметрами, що задають його [4, с. 103].

Застосування засобів ІКТ на уроках технологій: підвищує ефективність НП; полегшує розуміння і сприйняття НМ учнями; збільшує психологічну обґрунтованість прийняття необхідних висновків, рішень, узагальнень; скорочує час на подання НМ і на ввідний інструктаж; розвиває активність і самостійність учнів; дає можливість учням, що пропустили урок, самостійно в зручному для них темпі ознайомитися з НМ; сприяє розвитку уваги, пам'яті, інформаційно-комунікаційної компетентності, логічного мислення, активізує пізнавальну діяльність; зменшує кількість помилок зроблених учнями в процесі практичної роботи, що веде до підвищення якості виробу.

Нині кожному — дитині, підліткові, дорослому, — необхідно мати хоча б загальне уявлення про ІКТ, що оточують їх у школі, вдома, на вулиці. Щоб скористатися величезними можливостями, ІКТ, що надаються, в усіх сферах людської діяльності, треба бути досить підготовленим, мати відповідний набір знань і вмінь для АПДУ.

Можливість використання ІКТ в освіті будується на тому, що навчання є обробленням НМ. Слухати, говорити, читати, писати, переконувати, оцінювати, запам'ятовувати — все це приклади некомп'ютерного оброблення інформації. Оброблення і передавання інформації стає нині одним із головних видів діяльності людини.

Застосування ІКТ дає можливість використовувати деякі універсальні особливості особистості учнів 10-11 класів на уроках технологій — природний інтерес і цікавість до всього, що лежить зовні й усередині них, потреба в спілкуванні та грі, прагненні до колекціонування, порядку, здатність створювати несподівані й естетично значущі твори (вироби). Основа людського розвитку — прагнення і здатність до навчання впродовж усього життя — має закладатися в середній загальноосвітній школі I-III ступенів.

Найбагатші можливості вивчення НМ на комп'ютері дозволяють змінювати і збагачувати зміст освіти. Які це можливості: це виконання будь-якого завдання, вправи за допомогою комп'ютера, що створює можливість для підвищення інтенсивності уроку технологій, використання варіативного НМ та різних режимів роботи сприяє індивідуалізації навчання. Під час аналізу доцільності використання комп'ютера в навчанні треба враховувати такі його дидактичні можливості: 1) розширення самостійної творчої діяльності учня, особливо в процесі вивчення і систематизації НМ; 2) застосування навичок самоконтролю і самостійного виправлення власних помилок; 3) розвиток пізнавальних здібностей учня, його пізнавальної діяльності; 4) інтегроване навчання предмету; 5) розвиток мотивації учня [5, с. 95].

У процесі цього комп'ютер може становити: джерело навчальної інформації, наочний посібник (із можливістю мультимедіа), тренажер, засіб телекомунікації. Використання ІКТ — це стимул у навчанні технологій. Активізуються психічні процеси учнів 10-11 класів на уроках технологій, набагато активніше і швидше відбувається збудження пізнавального інтересу. Людина за своєю природою більше довіряє очам, і більше 80 % інформації сприймається і запам'ятовується нею через зоровий аналіз. Дидактичні переваги уроків із використанням ІКТ — створення ефекту присутності («Я це бачив!»), в учня з'являється інтерес, бажання дізнатися і побачити більше, відбувається АПДУ.

Застосування ІКТ в роботі вчителя технологій дає можливості створення: комплексу електронних уроків, об'єднаних предметною тематикою або методикою навчання; розроблення пакету тестового матеріалу в електронному вигляді; розроблення пакету стандартного поурочного планування з теми або групи тем; розроблення комплексу дидактичних засобів із предмету (самостійні, практичні та контрольні роботи); розроблення комплексу роздаткового матеріалу з технологій (картки завдання і питання); створення розділу або сторінки електронного підручника; створення термінологічного словника з предметної теми, розділу технологій; створення збірника предметних кросвордів; розроблення комплексу тематики класних виховних годин, батьківських зборів або позакласних предметних заходів (пізнавальні ігри, конкурси, вистави); розроблення пакету матеріалу з підготовки учнів до олімпіад з

технологій; розроблення проекту організації і проведення занять гурткової роботи з технологій; розроблення пакету адміністративної документації класного керівника; розроблення пакету адміністративної документації методичного предметного об'єднання технологій; розроблення бази даних методик із технологій; розроблення пакету матеріалів із однієї з педагогічних технологій (інтерактивне, диференційоване, блочне, випереджаюче та ін. навчання); розроблення проекту особистої методичної веб-сторінки і веб-сторінки педагогічного колективу школи; розроблення бази даних питань і завдань з технологій; розроблення пакету психолого-педагогічних матеріалів для учителя технологій; розроблення пакету сценаріїв уроків із застосуванням ІКТ на уроках технологій; розроблення пакету бланків і зразків документів для педагогічної діяльності (різні грамоти, анкети, плани тощо); створення електронної бібліотеки творів художньої, наукової, навчальної, науково-популярної літератури, згідно із загальноосвітньою програмою предмета «Технології»; ведення гуртка з технологій із використанням медіа-ресурсів [6, с. 101-102].

Основна освітня цінність ІКТ полягає в тому, що вони дозволяють створити мультисенсорне інтерактивне середовище навчання з майже необмеженими потенційними можливостями, що опиняються в розпорядженні й учителя, й учня для АПДУ.

Виділяють вісім типів комп'ютерних засобів, що використовуються в навчанні на підставі їх функціонального призначення: 1. Презентації. 2. Електронні енциклопедії. 3. Дидактичні матеріали. 4. Програми-тренажери. 5. Системи віртуального експерименту. 6. Програмні системи контролю знань. 7. Електронні підручники і навчальні курси. 8. Навчальні ігри і розвиваючі програми [7, с. 127].

У сучасному світі потоки інформації стають не просто електронними, а все більше і більше медійними. Значна кількість людей, а особливо учнів 10-11 класів на уроках технологій налаштовані на одержання інформації за допомогою медіазасобів. Тому тенденція використання ІКТ стає не просто актуальною, а за суттю і необхідною. Можна вказати декілька передумов, які зумовлюють самостійне створення вчителями технологій електронних освітніх ресурсів, серед них: рівень оснащення шкіл комп'ютерною технікою за останні десятиліття значно виріс, практично не залишилося шкіл, в яких немає комп'ютерних класів; комп'ютерна грамотність учителів так само «підтягнулася» основні прийоми роботи з комп'ютером освоєні вчителями, незалежно від предмета, що викладається; важливо і те, що ті учителі, котрі мають бажання використати сучасні методи навчання розуміють, що одержаних призначених для користувача знань їм не вистачає і продовжують удосконалювати свої навички; інтерфейси більшості програм нині такі, що освоїти самостійно інструментарій для створення простих електронних ресурсів під силу практично всім.

Отже, можна говорити про те, що нинішні вчителі технологій готові до самостійного розроблення та створення мультимедійних освітніх ресурсів.

Тенденція останнього десятиліття в цій галузі багато в чому була така, що електронні посібники відрізнялися від друкованих лише носієм. Необхідність таких електронних ресурсів не виправдана. Викликає сумнів перенесення тексту підручників, посібників і довідників на слайди презентацій або в текстові файли для використання їх як роздатковий матеріал на уроках. Це недоцільно як з точки зору затрат (часових, ресурсних тощо), так і з дидактичної точки зору. Те, що може бути показане за допомогою крейди і ганчірки, не варто виносити на електронні носії. Більше того, в навчанні багатьох дисциплін є безліч положень, які просто не можуть бути перенесені на екран монітора. Наприклад, на уроках графіки вчитель лише власним показом на дошці може пояснити прийоми побудови об'єктів та інтерактивні модулі не можуть замінити такого показу, оскільки не зможуть відповісти на запитання учнів, запобігти типовим помилкам [8, с. 123].

Отже, після подолання проблеми комп'ютерної грамотності учителів постало питання про уміння ретельно продумувати, конструювати і відбирати інформацію для власних інформаційних ресурсів до уроків. Необхідно навчити майбутніх учителів технологій вибудовувати свої електронні ресурси так, щоб вони були логічним продовженням підручників,

навчальних посібників, пояснень учителя тощо, а не безглуздим їх дублюванням. Учитель має розуміти, що інформаційні освітні ресурси лише розширюють галузь знань, дозволяють подати ці знання візуальніше, яскравіше та наочніше, що запам'ятовуються.

Зміст НМ з технологій вимагає знання механізму дій, який пояснити і представити буває досить складно. Наприклад, робота токарного верстата може бути показана на плакатах, але в цьому випадку немає достатньої наочності динаміки процесу, можна пояснити роботу токарного верстата безпосередньо включивши верстат і пояснюючи його роботу, але в цьому випадку неможливо побачити внутрішню будову верстата. Тому в електронних посібниках важливо показати механізми процесів, те, що не можна побачити звичайним оком. Для створення таких електронних посібників безумовно вимагається багато часу і сил, проте такі демонстрації дійсно здатні не просто зацікавити учнів предметом, темою, а й показати внутрішні складові процесів, їх структурність, зв'язність, активізуючи таким чином мислення і пізнавальні процеси учнів.

Електронні складові уроку мають бути продумані не лише за своїм змістом, а й необхідно обдуманно «вписати» цей компонент у структуру уроку технологій, точно й акуратно вибравши його місце в ході заняття. Інакше логіка уроку може бути порушена, увага учнів загублена і як наслідок поставлені цілі не досягнуті.

Окрім точного місця в уроці істотним недоліком багатьох медійних посібників є непродуманість часового чинника. Намагаючись представити в електронному вигляді якомога більше інформації багато вчителів технологій тим самим «роздувають» електронні демонстрації за часом. Конструюючи свій електронний ресурс, слід пам'ятати, що гасло «краще менше, та краще» в цій ситуації дуже доречно. Нехай у вас буде два короткі електронні модулі, ніж один довгий. Крім того, не слід забувати і про санітарні норми, які для кожної вікової групи учнів обмежують використання комп'ютерної техніки на уроках.

Інформатизація освіти є одним з пріоритетних напрямів інформатизації суспільства, що відображено в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті. Використання сучасних ІКТ у НП сприяє його інтенсифікації, підвищенню ефективності, наданню практичної значущості результатам навчання, гуманізації НП. Проте, використання комп'ютера в освіті не повинно стати самоціллю, воно має бути педагогічно доцільним і виправданим.

Література:

1. Баранов О. А. Інтернет та інформаційне суспільство / О. А. Баранов // Комп'ютер у школі і сім'ї. — 2000. — № 4. — С. 3-7.
2. Бондаровська В. М. Діти та нові інформаційні технології: позитивні та негативні наслідки нової культури людського життя / В. М. Бондаровська // Комп'ютер у школі і сім'ї. — 2000. — № 1. — С. 49-52.
3. Воробцова В. В. Використання інформаційних технологій навчання на уроках української мови і літератури / В. В. Воробцова, О. В. Чубарук та ін. // Використання інформаційно-комунікаційних технологій у процесі вивчення української мови і літератури: Науково-методичний посібник / За ред. О. В. Чубарук. — Біла Церква, 2007. — С. 19-24.
4. Долматов В. П. О внедрении телекоммуникаций в образование / В. П. Долматов // Вопр. психологии. — 1996. — № 4. — С. 100-110.
5. Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні засоби і технології: Колективна монографія. — К. : Атіка, 2005. — 252 с.
6. Інформаційні технології і засоби навчання: Зб. наук. пр. / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука / Інститут засобів навчання АПН України. — К. : Атіка, 2005. — 272 с.
7. Калинин П. Электронная энциклопедия. Влияния новых технологий на развития энциклопедической науки / П. Калинин // Высшее образование в России. — 1998. — № 1. — С. 125-129.
8. Освітнє середовище для підготовки майбутніх педагогів засобами ІКТ : [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський, О. В. Шестопалюк; за ред. проф. Р. С. Гуревича. — Вінниця : ФОП Рогальська І.О., 2011. — 348 с.

У статті зроблено аналіз дидактичних функцій та принципів використання ІКТ в процесі активізації пізнавальної діяльності учнів 10-11 класів на уроках технологій.

Ключові слова: активізація пізнавальної діяльності учнів, інформаційно-комунікаційні технології, комп'ютер, наочні засоби навчання, наочність.

В статье сделан анализ дидактичных функций и принципов использования ИКТ в процессе активизации познавательной деятельности учеников 10-11 классов на уроках технологий.

Ключевые слова: активизация познавательной деятельности учеников, информационно-коммуникационные технологии, комп'ютер, наглядные средства обучения, наглядность.

In the article the analysis of didactics functions and principles of the use of IKT is done in the process of activation of cognitive activity of students 10-11 classes on the lessons of technologies.

Keywords: activation of cognitive activity of students, of informatively-communication technologies, комп'ютер, evident facilities of studies, evidentness.

УДК [373.5.016:51]:004

О.Л. Швай, К.В. Швай
м. Луцьк, Україна

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. Одним із важливих напрямів діяльності сучасної школи є організація навчального процесу, яка забезпечує ґрунтовні знання і, водночас, формує в учнів уміння самостійно мислити, розвиває творчість та ініціативу. Умовою успіху в розвитку мислення учнів є висока пізнавальна активність школярів.

Аналіз попередніх досліджень. Значним вкладом у педагогічну і психологічну науку є дослідження В. Давидова, П. Гальперіна, Л. Занкова, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна, які виявили можливості значного підвищення активності школярів у навчально-пізнавальній діяльності. Водночас із загальними дослідженнями пізнавальної діяльності велика увага приділяється дидактичному забезпеченню управління процесом навчання (В.Бондар), гуманітаризації навчально-виховного процесу (С. Гончаренко), мотивації навчання (М. Алексеева). Питанням розробки методів активізації діяльності учнів на уроках математики присвячені роботи вчених: О. Дубинчук, О. Скафи, Л. Карасьова та інших. Методичні аспекти використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання математики досліджувалися в роботах М. Жалдака, Ю. Горошко, С. Ракова, Є. Вінниченко, Т. Крамаренко та ін. Однак результати аналізу масової педагогічної практики свідчать про те, що проблема розвитку пізнавальної діяльності учнів засобами інформаційних технологій залишається не розв'язаною і потребує уваги науковців.

Метою статті є обґрунтування деяких методичних підходів активізації пізнавальної діяльності учнів із застосуванням сучасних інформаційних технологій.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури [3-5] дозволяє зробити висновок, що більшість учених активізацію пізнавальної діяльності розглядають не як просте підвищення інтенсивності її протікання, а як мобілізацію інтелектуальних, емоційно-вольових та фізичних сил школярів, яка здійснюється учителем за допомогою певних засобів і спрямовується на досягнення конкретних цілей навчання та виховання. При цьому активність учнів виражається через прагнення мислити, пізнавальну самостійність у процесах сприйняття, відтворення, розуміння творчого застосування.

Організація вчителем діяльності учнів під час вивчення математики повинна бути спрямована на:

- формування самостійності мислення учнів, здатності до саморозвитку, самовдосконалення й самореалізації;
- розвиток дослідницьких умінь і навичок школярів;
- розвиток активності учнів, ініціативності та відповідальності.

Центральним моментом в активізації пізнавальної діяльності є педагогічно правильне і психологічно найбільш доцільне поєднання активності вчителя і учнів. Мистецтво вчителя полягає в тому, щоб включити учнів в активний пошук нових знань. Пізнавальна активність учнів посилюється, якщо нові поняття й відношення учні «відкривають» у процесі самостійної дослідницької діяльності. Уміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати та інтерпретувати її — важливі вміння, які повинні бути при цьому сформовані у школярів.

Важливою умовою досягнення активної пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання є знання психологічних закономірностей розвитку школярів. Вихідним моментом збудження розумової діяльності школярів є усвідомлення ними необхідності розв'язання нового пізнавального завдання. З цього приводу С. Рубінштейн зазначав: «Початковим моментом розумового процесу, звичайно, є проблемна ситуація. Думати людина починає тоді, коли в неї з'являється потреба щось зрозуміти» [4, с. 257]. Методичне забезпечення мотиваційного компонента навчальної діяльності школярів формує у них внутрішню потребу самостійно вчитися. Досить часто вчителі «активізують» пізнавальну активність не правильно, задаючи завдання, які вимагають лише відтворення раніше засвоєних знань і тому не становлять для школярів помітних труднощів. Це робить діяльність учнів малопродуктивною. Необхідно, щоб завдання містило в собі пізнавальну складність, яка передбачає потребу думати, міркувати, перебудовувати і узагальнювати раніш утворені зв'язки, виробляти нові способи дій і т.п. При цьому зазначимо, що завдання може активізувати діяльність учнів тільки у тому випадку, якщо в учня є необхідні для розв'язання проблеми знання і способи мислення.

Можна виділити наступні етапи процесу формування продуктивної навчальної діяльності учнів:

- Збудження інтересу учнів до проблеми, яка вивчається.
- Виклик у школярів інтелектуального утруднення при порівнянні нової інформації з наявними знаннями.
- Створення умов для самостійного дослідження учнями проблеми.
- Організація системи самостійного підбиття підсумків.
- Оцінка результатів пошуково-творчої діяльності школярів.

Одним із ефективних методів активізації пізнавальної діяльності учнів є використання сучасних інформаційних технологій. Ученими доведено, що основним педагогічним завданням використання інформаційних технологій у навчанні школярів є:

- підвищення наочності навчального матеріалу та полегшення його сприйняття завдяки компактному і чіткому поданню інформації;
- розвиток творчого потенціалу суб'єктів навчання, їх здібностей, комунікативних дій, умінь експериментально-дослідницької діяльності; культури навчальної діяльності, підвищення мотивації навчання;
- інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості;
- розширення та поглиблення змісту навчання з дисципліни, що вивчається;
- засвоєння повного спектру понять, операцій і функцій, вільне оперування якими передбачено змістом навчальної дисципліни;
- реалізація соціального замовлення, зумовлена інформатизацією сучасного суспільства [2].

Наведемо приклад активізації пізнавальної діяльності учнів із використання програми Gran-2D на уроці геометрії на тему «Метричні співвідношення у колі» (7 клас). Спеціально підібрана система вправ виступатиме у цьому випадку і як механізм управління процесом навчальної діяльності учня, і як засіб навчання, який забезпечує досягнення намічених цілей. Ацентуємо увагу на тому, що таким чином організована навчально-дослідна діяльність сприяє формуванню у школярів певного наукового досвіду в пошуку підходів щодо вивчення поставленої проблеми, узагальнення й аналізу отриманої інформації, прогнозування наслідків.

Нестандартний початок уроку допомагає активізувати учнів до сприйняття подальшої інформації. На цьому етапі важливо заволодіти увагою класу. Тому після повторення вивченого матеріалу про вписані та центральні кути у колі, доцільно запропонувати учням провести самостійне дослідження. Для цього побудувати за допомогою програми вписаний у коло та відповідний йому центральний кут. Знайти градусні міри побудованих кутів за допомогою існуючих у *Geo-2D* функцій. Програма дає змогу рухаючи одну з точок на колі, спостерігати за зміною градусних мір вписаного і описаного кутів. Аналізуючи результати, учні самостійно шукають закономірність та роблять відповідний висновок.

Програму можна використати і для інших досліджень, пов'язаних з градусними мірами кутів, зокрема для дослідження градусних мір вписаних кутів, які спираються на одну хорду. Учні мають помітити, що ці кути мають однакову градусну міру.

Дуже зручною є можливість створення у програмі динамічних виразів (*Обчислення — Динамічний вираз — Створити*). Це дає можливість задати у програмі вираз, значення якого потрібно знайти для кожного із випадків розташування (у нашому випадку — розташування точок на колі), та слідкувати за його значенням, змінюючи положення точок.

Наприклад, задамо вираз для знаходження добутків довжин відрізків, що утворилися внаслідок перетину двох хорд у колі, для кожної з цих хорд (рис.1). Змінюючи хорди (переміщуючи відповідні точки по колу), учні порівнюють отримані результати обчислень та приходять до відкриття властивості, що добуток довжин відповідних відрізків хорд рівні між собою. Аналогічне дослідження можна провести і для добутків відповідних відрізків двох січних кола, які проходять через одну точку поза колом.

Після успішного виконання цих завдань можна перейти до складнішого: запропонувати школярам побудувати січну та дотичну до кола, що проходять через одну точку поза колом.

Побудову дотичної також можна доручити програмі (*Об'єкт — Створення з екрану — Дотичні і точки дотику до кола*). Завданням буде знаходження твердження, пов'язаного із довжинами відрізків, утворених при перетині. У цьому випадку потрібно наголосити учням, що дотична має лише одну точку перетину з колом, а у попередніх двох випадках вони знаходили добуток довжин двох відрізків. Семикласники повинні поміркувати над запитанням «Що ж робити?» та провести власні дослідження, під час яких переконалися, що квадрат відрізка дотичної дорівнює добутку відрізків січної.

Виконання такого типу завдань без використання комп'ютерних програм займає багато часу, адже діти мають зробити рисунки, виміри та обчислення для кожного випадку. Економія часу — безсумнівна перевага застосування комп'ютера на цьому етапі уроку. Крім того значно підвищується активність учнів. Використання школярами комп'ютера, як помічника у дослідницькій діяльності розвиває самостійність, свідомість прикладання учнями розумових та фізичних зусиль у процесі виконання навчального завдання.

Висновки. Активізація навчально-пізнавальної діяльності учнів — процес, направлений на мобілізацію учителем (за допомогою спеціальних заходів) інтелектуальних, морально-вольових та фізичних сил учнів. Активізація навчально-пізнавальної діяльності не тільки процес керування активністю учнів, але одночасно і результат стимулювання активності учнів.

Основна мета роботи викладача з активізації пізнавальної діяльності школярів полягає в розвитку їх творчих здібностей.

Одним із ефективних методів активізації пізнавальної діяльності учнів є методично грамотне використання сучасних інформаційних технологій.

Література:

1. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках геометрії: посібник [для вчителів] / М.І. Жалдак, О. В. Вітюк. — К. : ДНІТ, 2003. — 168 с.
2. Попович Н. М. Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на якість підготовки фахівців у ступеневій педагогічній освіті / Н. М. Попович. // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (педагогічні науки). — 2009. — № 47. — С. 95-99.

3. Раков С. А. Математична освіта: компетентісний підхід з використанням ІКТ : монографія / С. А. Раков. — Х. : Факт, 2005. — 360 с.
4. Рубінштейн С.Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн — М. : Изд-во АН СССР, 1957. — 328 с.
5. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. — М. : Педагогика, 1982. — 208 с.

У статті розглянуто активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів при вивченні математики засобами інформаційних технологій. Виділено етапи процесу формування продуктивної навчальної діяльності школярів. Зроблено акцент на можливостях використання програми Gran-2D на уроках геометрії.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, активізація, мислення школярів.

В статье рассмотрена активизация учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении математики с помощью информационных технологий. Выделены этапы процесса формирования продуктивной учебной деятельности учеников. Сделан акцент на возможностях использования программы Gran-2D на уроках геометрии.

Ключевые слова: познавательная деятельность, активизация, мышление учащихся.

The enhancement of pupils' educational and cognitive activities in studying mathematics by using information technologies is considered. The stages of a process of forming students' productive learning activities are researched. The possibilities of using the program Gran-2D during geometry lessons are highlighted.

Keywords: cognitive activity, enhancement, students' mentality.

УДК [337.5.091.33:0049]:54

О.П. Шевчук
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Освіта на сучасному етапі, як і суспільство взагалі, вступила в нову еру — еру інформатизації та інформаційних технологій. Відповідно, постала потреба не тільки активного впровадження інформаційних технологій, але й ефективної їхньої інтеграції з іншими навчальними галузями.

Будувати кожен урок так, щоб у всіх учнів був стійкий інтерес, навчальна активність і бажання творити й пізнавати, експериментувати, формулювати й перевіряти гіпотези — завдання сучасного вчителя. Без застосування ефективних педагогічних ідей, інноваційних методів та комп'ютерних технологій при підготовці таких уроків тут не обійтися. Тому поряд із традиційними методами обов'язково треба використовувати інноваційні, що можуть активізувати енергію учнів, направивши її в потрібне русло. Важливу роль у цьому процесі відіграє «дозування» традиційних та інноваційних елементів. Воно залежить від безлічі факторів, зокрема рівня навченості учнів, рівня педагогічного досвіду, інтелекту вчителя тощо.

Аналіз попередніх досліджень. Останнім часом помітно зросла кількість досліджень, предметом яких стало використання ІКТ у навчальному процесі. Цій темі в Україні присвячені дослідження таких науковців, як: О. Бондаренко, Р. Гуревича, В. Заболотного, М. Кадемії, Г. Козлакової, О. Міщенко та ін. Розробкою і впровадженням у навчальний процес нових інформаційних технологій активно займаються такі дослідники як: О. Дмитреєва, С. Новиков, Т. Полілов та багато інших.

Питання використання ІКТ для навчання хімії вже розглядалося різними вченими. Так, І. Смоляннікова зазначає, що «сучасний фахівець у будь-якій галузі повинен володіти навичками використання інформаційних та комунікаційних технологій у професійному контексті» [6]. Сучасний рівень розвитку суспільства вимагає від учнів досвіду існування в інформаційному просторі. У контексті шкільної освіти це веде до розгляду можливостей ІКТ стосовно створення

технологічного навчального середовища (тобто навчального середовища, в якому поряд із традиційними матеріалами та видами роботи використовуються можливості ресурсів ІКТ та навчальні матеріали нового покоління).

Мета статті — проаналізувати можливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інформаційно-комунікаційні технології — це сукупність методів, засобів і прийомів, що використовуються для добору, опрацювання, зберігання, подання, передавання різноманітних даних і матеріалів, необхідних для підвищення ефективності різних видів діяльності [1, с. 2].

Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес характеризується:

- поступовим нарощуванням темпу;
- зміною кількісних та якісних характеристик засобів;
- збільшенням обсягу інформаційних потоків, зміною технологій викладання;
- трансформацією систем взаємостосунків у системах «учитель — учень», «учитель — група учнів», «учень — група учнів» [3, с. 9].

Окрім того, впровадження ІКТ у навчальний процес вимагає розробки та практичного використання науково-методичного забезпечення, створення й ефективного застосування інструментальних засобів і систем комп'ютерного навчання й контролю знань, системної інтеграції цих технологій в існуючі навчальні процеси та організаційні структури.

Застосування сучасних інформаційних технологій у навчанні — одна з найбільш важливих і стійких тенденцій розвитку світового освітнього процесу. У вітчизняній загальноосвітній школі в останні роки комп'ютерна техніка й інші засоби інформаційних технологій стали все частіше використовуватися при вивченні більшості навчальних предметів [3, с. 8].

Педагогічна доцільність використання комп'ютера в навчальному процесі визначається педагогічними цілями, досягнення яких можливо тільки за допомогою комп'ютера, тобто завдяки його можливостям. Під час навчання хімії, найбільш природним є використання комп'ютера, виходячи з особливостей хімії як науки. Наприклад, для моделювання хімічних процесів і явищ, лабораторного використання комп'ютера в режимі інтерфейсу, комп'ютерної підтримки процесу викладу навчального матеріалу і контролю його засвоєння.

Моделювання хімічних явищ і процесів на комп'ютері — необхідне, насамперед, для вивчення явищ і проведення експериментів, які практично неможливо показати в шкільній лабораторії. Використання комп'ютерних моделей дозволяє розкрити істотні зв'язки досліджуваного об'єкта, глибше виявити його закономірності, що, у кінцевому рахунку, веде до кращого засвоєння матеріалу. Учень може досліджувати явище, змінюючи параметри, порівнювати отримані результати, аналізувати їх, робити висновки. Наприклад, задаючи різні значення концентрації реагуючих речовин (у програмі, що моделює залежність швидкості хімічної реакції від різних факторів), учень може простежити за зміною об'єму газу, що виділяється.

Другий напрямок використання комп'ютера в навчанні хімії — контроль і обробка даних хімічного експерименту. Комп'ютерними організаціями розроблено значну кількість програмного забезпечення для моделювання хімічних процесів і лабораторного устаткування, що дозволяє проводити різні експерименти хімічного, хіміко-фізичного і хіміко-біологічного напрямку. Таке використання комп'ютера корисно тим, що прищеплює учням навички дослідницької діяльності, формує пізнавальний інтерес, підвищує мотивацію, розвиває наукове мислення. Такі моделі реалізовані в програмах «1С: Репетитор. Хімія», ChemLand, «Хімія для всіх», CS Chem3D Pro, Crystal Designer, «Збери молекулу», «Organic Reaction Animations» та ін. Моделі хімічних реакцій, лабораторних робіт, хімічних виробництв, хімічних приладів (комп'ютерні моделі макросвіту) реалізовані в наступних програмах: «Хімія для усіх - 2000», «Хімклас», ChemLab, IR and NMR Simulator та ін.

На вітчизняному ринку програмного забезпечення активно пропонуються для

використання педагогічні програмні засоби «Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас», та «Віртуальна хімічна лабораторія. 11 клас» виробництва ТОВ «Сміт», водночас у мережі існує чимала кількість онлайн-ових програмних продуктів, які моделюють хімічні експерименти та дозволяють візуалізувати хімічні процеси (рис. 1).

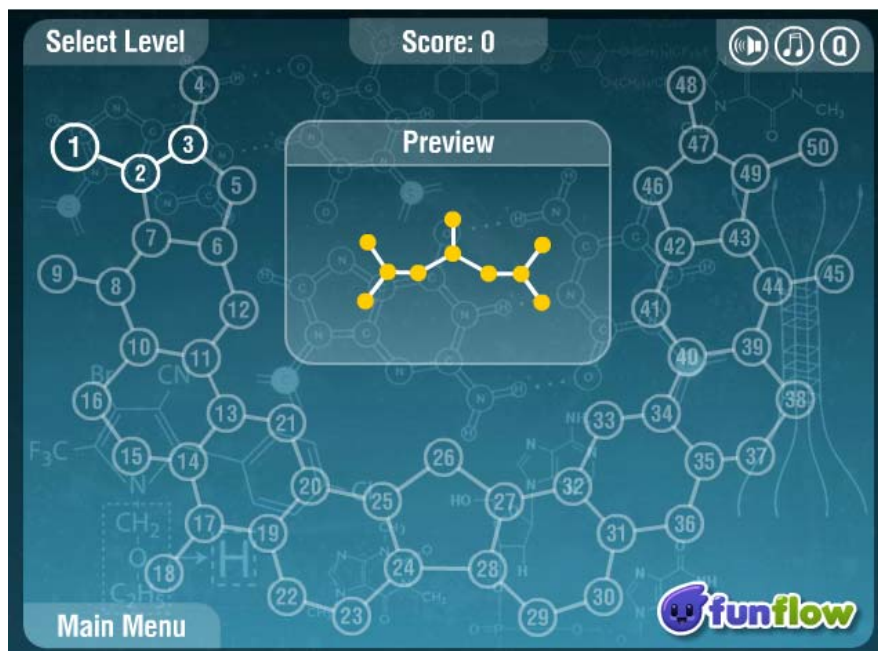


Рис. 1. Фрагмент хімічної онлайн гри

Третій напрямок використання ІКТ у процесі навчання хімії — програмна підтримка курсу. Зміст програмних засобів навчального призначення, застосовуваних для вивчення хімії, визначається цілями уроку, змістом і послідовністю подачі навчального матеріалу. У зв'язку з цим, усі програмні засоби, що використовуються для комп'ютерної підтримки процесу вивчення хімії, можна розділити на такі групи:

- довідникові посібники з конкретних тем;
- програми для розв'язання розрахункових і експериментальних задач;
- програми для організації і проведення лабораторних робіт;
- програми для контролю і оцінювання знань.

На кожному конкретному уроці можуть бути використані окремі програмні засоби, виходячи з цілей уроку. Програмні засоби для ефективного застосування в навчальному процесі повинні відповідати курсу хімії, мати високий ступінь наочності, простоту використання, сприяти формуванню загальних навчальних і експериментальних умінь, узагальненню і поглибленню знань тощо.

Під час вивчення хімії поряд з підвищенням мотивації навчання за рахунок використання комп'ютера на уроці, підвищення рівня індивідуалізації навчання і можливості організації оперативного контролю за засвоєнням знань комп'ютерні технології можуть бути ефективно використані для формування основних понять, необхідних для розуміння мікросвіту (будова атома, молекул), таких найважливіших хімічних понять як «хімічний зв'язок», під час вивчення високотемпературних процесів (кольорова і чорна металургія), реакцій з отруйними речовинами (галогени), тривалих за часом хімічних дослідів (гідроліз нуклеїнових кислот) тощо. З цієї метою найчастіше використовують відеодемонстрації та презентації (рис. 2).

Відомо, однак, що на сучасному етапі комп'ютерні технології у викладанні хімії в школі використовуються дуже рідко. На це є причини як об'єктивного, так і суб'єктивного характеру. Серед першого типу причин, безумовно, головними є недостатня забезпеченість загальноосвітніх навчальних закладів сучасними комп'ютерами і явно недостатня кількість відповідних комп'ютерних програм. Проте, процес комп'ютеризації навчальних закладів хоча і

повільно, але відбувається. Як причину суб'єктивного характеру модно згадувати так звану «комп'ютерофобію», яку приписують учителям-предметникам. Цей фактор є надуманим. У вчителів-предметників наявний значний інтерес до використання комп'ютерних технологій, причому незалежно від віку і стажу роботи [4, с. 184].



Рис. 2. Фрагмент відеофільму з демонстрацією досліду

Аналіз результатів застосування комп'ютерних технологій у навчанні хімії в загальноосвітніх навчальних закладах дозволяє зробити висновки, що для одержання високого навчального ефекту важливе їх систематичне використання, як на стадії вивчення матеріалу, так і на стадії оперативного контролю за засвоєнням знань, а для цього також необхідний різноманітний асортимент педагогічних програмних засобів.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів Інтернету в навчанні хімії можливе за наступними напрямками:

1. Самоосвіта, тобто вивчення досвіду колег в інших містах України й інших країн. Підготовка до тематичних семінарів шкільних і муніципальних методичних об'єднань. Побічно це підвищує загальний рівень підготовки вчителя і рівень викладання.

2. Підготовка конспектів і дидактичних матеріалів до нових тем уроків і поглиблення змісту розроблених раніше уроків. Підготовка атестаційних матеріалів.

3. Позакласна робота учнів під час підготовки рефератів, доповідей, повідомлень за індивідуальними творчими завданнями та роботи з тематики шкільних проєктів.

4. Використання безпосередньо на уроках під час самостійної роботи учнів спільних документів, довідкових матеріалів, довідкових баз даних, методичних матеріалів, схем, таблиць, малюнків.

5. Тестування знань учнів з окремих тем або розділів та предмету в цілому. Для цього на деяких серверах чи сайтах розміщують програми тестування з вільним доступом (Майстер Тест, Тесторіум тощо).

6. Демонстрація безпосередньо на уроках документів, презентацій, відео- та графічних матеріалів, таблиць, діаграм з теми уроку за допомогою телевізора або комп'ютером і проектора.

7. Робота безпосередньо на уроках з навчальними інтерактивними моделями з мережі, наприклад, робота з інтерактивною таблицею елементів Д. Менделєєва, віртуальною хімічною лабораторією тощо.

8. Участь у дистанційних предметних олімпіадах, конкурсах та вікторинах [5].

Технічно організувати роботу із ресурсами Інтернету на уроці можна в двох варіантах.

Перший — учні можуть працювати в режимі on-line, тобто з безпосереднім доступом до Інтернету, якщо комп'ютери забезпечують відносно швидкий доступ до мережі і завантаження документів не займає багато навчального часу. Звичайно, при цьому вчитель заздалегідь має

перевірити доступність потрібних матеріалів: сервери і сайти можуть бути тимчасово недоступні з різних причин.

Другий варіант більш надійний — з опосередкованим доступом до Інтернету. Учитель заздалегідь під час підготовки до уроку копіює необхідні для заняття web-сторінки в окрему папку на шкільному сервері або хоча б на одному зі шкільних комп'ютерів.

У будь-якому варіанті доступ до Інтернету для вчителя хімії підвищує і рівень підготовки самого вчителя, і рівень проведення занять і якість знань учнів. При цьому інтерес більшості учнів до комп'ютера й Інтернету підвищує мотивацію навчання.

Висновок. Актуальність використання ІКТ у навчально-виховному процесі обумовлено тим, що в комп'ютерних технологіях закладені невичерпні можливості для навчання учнів на якісно новому рівні. Вони надають широкі можливості для розвитку особистості учнів і реалізації їх здібностей. Використання анімації і звукового супроводу в навчальних програмах впливає на кілька каналів сприйняття учня одночасно, що дозволяє у процесі навчання враховувати особливості кожного учня.

Література:

1. Биков О. Новітні інформаційні технології в навчально-виховному процесі // О. Биков. — Школа. — 2008. — № 7. — С. 2-5.
2. Китаєва М. Використання мультимедійних технологій / М. Китаєва. — К. : Початкова освіта, №38. — 2011. — С.7-9.
3. Пархомець І. Ю. Нові інформаційні технології навчання / І. Ю. Пархомець. — Управління школою. — 2007. — № 29.
4. Радул В. В. Соціальна зрілість особистості вчителя: фактори формування / В. В. Радул. -К. Вища шк., 2008. — 240 с.
5. Основні напрямки використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні хімії. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://works.doklad.ru/view/9-2cLOre7uE/2.html>.

У статті проаналізовано можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій під час викладання хімії в загальноосвітніх навчальних закладах, наведено приклади педагогічних програмних засобів для викладання хімії та програмні середовища для моделювання хімічних процесів і проведення мікро- і макродосліджень, проаналізовані напрямки впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в процес навчання хімії та способи організації роботи з педагогічними програмними засобами і ресурсами Інтернет на уроці.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, хімія, загальноосвітні навчальні заклади, презентація, інтерактивні елементи, віртуальна хімічна лабораторія, моделювання, відеоматеріали, педагогічний програмний засіб.

В статье проанализированы возможности использования информационно-коммуникационных технологий при преподавании химии в общеобразовательных учебных заведениях, приведены примеры педагогических программных средств для преподавания химии и программные среды для моделирования химических процессов и проведения микро- и макроисследований, проанализированы направления внедрения информационно-коммуникационных технологий в процесс обучения химии и способы организации работы с педагогическими программными средствами и ресурсами Интернет на уроке.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, химия, общеобразовательные учебные заведения, презентация, интерактивные элементы, виртуальная химическая лаборатория, моделирование, видеоматериалы, педагогическое программное средство.

This paper examines the possibility of using information and communication technologies in teaching chemistry at secondary schools, are examples of educational software for teaching chemistry and software environment for modeling and chemical processes of micro and makro- research, analyzed trends implementation of information and communication technologies in the learning process Chemistry and ways of working with educational software and Internet resources in the classroom.

Keywords: information and communication technology, chemistry, general education, presentation, interactivity, virtual chemical laboratory simulations, videos, educational software tool.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ

Постановка проблеми. Проблему підвищення якості загальної середньої освіти порушували неодноразово, але й тепер рівень знань та вмінь випускника загальноосвітнього навчального закладу не завжди відповідає вимогам часу та потребує вдосконалення. На наш погляд, однією з причин такої ситуації є неготовність випускників до подальшої самоосвіти. Найбільш значущими для освіти є мотиви інтересу, мотиви обов'язку та відповідальності, які існують одночасно, переходячи з одного стану в інший. При цьому інтерес є найбільш вагомим мотивом освіти тому, що, по-перше, його не можна повністю задовольнити, оскільки набуття досвіду, оновлення знань, умінь, навичок сприяє подальшому пошуку у сфері, яка цікавить, а по-друге, інтерес породжує творче ставлення до діяльності, тоді як обов'язок і відповідальність впливають більшою мірою на здійснення будь-яких дій та операцій, переходячи в процесі діяльності в інтереси. Таким чином, проблема формування інтересу як мотиву загальної середньої і майбутньої професійної освіти та майбутньої професійної діяльності є надзвичайно важливою та актуальною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показує, що проблемі інтересу у педагогічній і психологічній літературі присвячена значна кількість наукових досліджень і публікацій. Основні аспекти формування і розвитку пізнавальних інтересів особистості завжди привертали увагу психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. В Україні ці питання, прямо чи опосередковано, розглядали А. Алексеюк, І. Бех, В. Вербицький, С. Гончаренко, О. Киричук, Б. Кобзар, Г. Костюк, Р. Науменко, В. Онищук, В. Оржеховська, В. Паламарчук, І. Підласий, О. Савченко, О. Синиця, В. Сухомлинський, Т. Сущенко та інші.

Проблему розвитку пізнавальних інтересів розглядали і дослідники далекого зарубіжжя: Р. Бенуа, Дж. Брунер, Х. Васильєв, У. Джеймс, М. Дональдсон, К. Ізард, С. Карлссон, Й. Лінгард, А. Маслоу, Ж. Піаже, В. Оконь, Я. Рейковський, М. Сміт, Дж. Філіпс, Й. Холандр, І. Хофман та інші.

Дидактичні умови формування і розвитку інтересу розглянуті у дисертаційних дослідженнях Н. Бойко, Д. Гільманова, В. Корнева, Л. Косяк, І. Кравцової, В. Маркова, І. Шудзіховської; педагогічні умови формування і розвитку інтересу стали предметом дослідження М. Белавкіна, І. Гаріфулліної, М. Кісапова, О. Колчиної, А. Куракіна, Н. Томбовцевої, Є. Тріфонова, О. Фролової, Н. Шалатонової, Г. Шойтової; методична система та методика формування і розвитку інтересу представлені у роботах С. Горчинського, І. Карякіна, В. Кобаля, В. Корнева, В. Речкалова, А. Шиняєвої та інших науковців.

Мета статті — розглянути можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку пізнавальних інтересів учнів загальноосвітніх навчальних закладів під час вивчення хімії.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи загальної середньої освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури, техніки і передових технологій.

Комплексність, теоретична і практична значущість проблеми розвитку пізнавальних інтересів особистості визначили широту та інтенсивність її дослідження у педагогіці та психології. Розвиток пізнавальних інтересів учнів загальноосвітніх навчальних закладів як педагогічна діяльність допускає наявність, як мінімум, двох сторін — суб'єкту і об'єкту, які

можуть знаходитися у взаєминах тільки у визначеній сфері, однією із сторін якої є педагогічні умови.

Таким чином, розвиток пізнавальних інтересів учнів шляхом упровадження у навчальний процес ІКТ залежить від багатьох умов і факторів, серед яких, на нашу думку, важливе значення має системний підхід, що передбачає створення певної моделі впровадження ІКТ у навчальний процес.

Основою такої системи може бути інформаційне освітнє середовище навчального закладу або персональний сайт вчителя. Інформаційне освітнє середовище — глобальна структура, яка використовується в цілому навчальним закладом для організації і здійснення навчально-виховної діяльності.

Персональний сайт учителя — це веб-ресурс, за допомогою якого вчитель може здійснювати навчальний процес за класно-урочною та дистанційною формами, підтримувати зворотний зв'язок з учнями та їх батьками, використовуючи можливості ІКТ. За допомогою персонального сайту, створеного у вигляді веб-сайту чи блогу вчитель має можливості систематизувати усі матеріали до уроків і структурувати їх. За наявності підключення до мережі у навчальному кабінеті ці матеріали можна активно використовувати у навчальному процесі.

Для організації навчальних матеріалів у структурі персонального сайту вчителя можуть використовуватися навчально-методичні комплекси для вивчення окремих тем, розділів чи всього предмету в цілому (рис. 1).

Оскільки навчальний підручник з хімії містить багато теоретичних матеріалів, то для кращого засвоєння їх доцільно використовувати елементи візуалізації. До них належать різноманітні навчальні посібники: таблиці, демонстраційні зразки, кінофільми, фотографії тощо. З появою і активним упровадженням у навчальний процес комп'ютерної техніки та ІКТ до цього переліку додалася значна кількість цифрових засобів: персональний комп'ютер, мультимедійний проектор, демонстраційний екран, мультимедійна дошка та різноманітні програмні засоби: презентації, відеоматеріали, віртуальні лабораторії, інтерактивні довідники тощо.



Рис. 1. Головна сторінка навчально-методичного комплексу для вивчення теми «Кругообіг оксигену в природі»

На уроках хімії доцільно використовувати презентації та відеоматеріали. Вони дозволяють учителеві підсилити вплив на учнів, сконцентрувати їх увагу на основних навчальних матеріалах, задіяти не тільки слухову, а й зорову пам'ять.

Сучасне програмне забезпечення дозволяє не тільки візуалізувати навчальний процес, а й зробити його інтерактивним. З цією метою можна використовувати презентації з тригерами. Тригер — це елемент керування нелінійною демонстрацією, що спрацьовує після натискання на

об'єкт (головна перевага тригерів — під час натискання на об'єкт керування не відбувається автоматичний перехід на інший слайд).

Інтерактивний плакат — це електронний освітній засіб нового типу, який забезпечує високий рівень використання інформаційних каналів, сприйняття наочності навчального процесу. Він органічно інтегрується в класно-урочну систему. У цифрових освітніх ресурсах цього типу інформація виникає не відразу, вона розгортається залежно від дій користувача, який керує нею відповідними кнопками. Плакат за своєю суттю — це засіб надання інформації, тобто основна його функція — демонстрація матеріалу. Використання інтерактивних плакатів у навчальному процесі сприяє тому, що учні краще сприймають матеріал, підвищується інтерес до предмета, підвищується ефективність їх самостійної роботи та впливає на якість формування практичних умінь і навичок. Плакати формують уміння самостійно працювати з джерелами інформації, дають змогу учню бачити результат та оцінку своєї праці, можливість знайти правильну відповідь, поглибити знання [1].

Створений нами інтерактивний плакат з хімії на тему «Кругообіг Оксигену в природі» із застосуванням тригерів, картинок, тексту навчального підручника надає учням цікаву інформацію про процеси, які можуть відбуватися з речовинами, їх взаємодію і перетворення (рис. 2).



Рис. 2. Фрагмент інтерактивного плаката хімії

Одним із прийомів активізації розумової діяльності учнів на уроках хімії є моделювання хімічного експерименту на базі комп'ютерної технології. Це ні в якому разі не замінює традиційні практичні та лабораторні роботи, передбачені шкільною програмою з хімії, а лише доповнює експериментальну частину навчання, дає можливість більш раціонально організувати вивчення таких тем з хімії, для яких демонстраційний експеримент неможливий в умовах шкільної практики (виділення шкідливих, отруйних речовин, відсутність дорогих, рідкісних реактивів, демонстрація вибухових речовин та ін.). Застосування комп'ютера в такій ситуації може виявитися тим єдиним технічним засобом, який дозволить забезпечити оптимальні умови сприйняття досліджуваного матеріалу [2].

Одним із завдань повсякденної учительської діяльності є необхідність здійснювати контроль знань учнів. Форми контролю, що застосовуються вчителями, дуже різноманітні, але найчастіше використовуються письмові або усні опитування. На жаль, ці форми не позбавлені недоліків. У сучасній школі все більшого значення набувають різні форми тестів у зв'язку з тим, що основною формою здачі іспитів є тестування. Під час тестування використовують як паперові, так і електронні варіанти. Останні особливо привабливі, тому що дозволяють отримати результати практично відразу після завершення тесту [3].

Для створення тестових завдань з підсумкового контролю знань учнів з теми нами використовувався комплекс програм для тестування MyTestX. Це досить зручне у використанні і просте у вивченні програмне забезпечення дозволяє використовувати тестові завдання різного типу: поодинокий вибір, множинний вибір, встановлення порядку, встановлення відповідності, вказування істинності або помилковості тверджень, ручне введення числа, ручне введення тексту, вибір місця на зображенні, переставлення літер. У тесті можна використовувати довільну кількість різних типів завдань. Кожен тест має оптимальний час тестування, зменшення або перевищення якого знижує якісні показники тесту. Тому, в налаштуваннях тесту, передбачено обмеження часу виконання як усього тесту, так і будь-якої відповіді на завдання (для різних завдань можна встановити різний час для обдумування відповіді учнем), разом з цим викладач може змінювати «вагу» питання у тесті. Тобто, ціна кожного тестового завдання може змінюватися залежно від його складності. Таким чином учитель може використовувати в одному тесті завдання різних рівнів складності і враховувати їх під час оцінювання результатів тестування.

Для самооцінювання навчальних досягнень учнів ми пропонуємо використовувати тестові завдання у самих презентаціях. Їх можна реалізувати за допомогою тригер-технологій. Такі тестові завдання не передбачають виставлення оцінок, але можуть бути показником якості засвоєння навчального матеріалу під час самооцінювання у процесі виконання домашнього завдання та підготовки до уроків. Розроблені нами тестові завдання містять 10 запитань із вибором правильної відповіді (рис. 3).

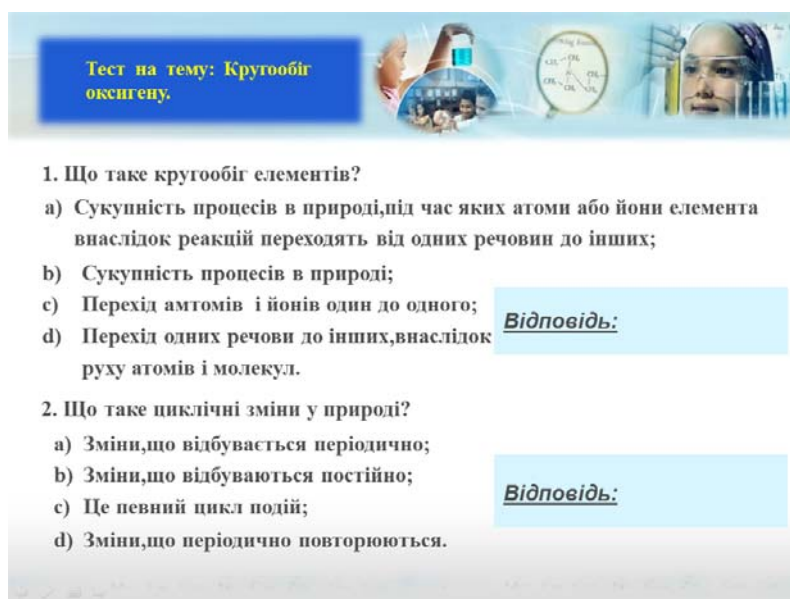


Рис. 3. Фрагмент тесту для самоконтролю

Поряд з використанням інтерактивних елементів у презентаціях сучасні Веб-технології надають учителю можливості створення і застосування у навчальному процесі інтерактивних вправ. Для цього можна використовувати мережевий сервіс LearningApps. Додатки, створені у LearningApps, можуть використовуватися як вправи на закріплення матеріалу у вигляді вікторини, часової шкали, впорядкування даних, встановлення відповідностей, розгадування ребусів, гри перший мільйон та кросвордів. Сервіс цікавий не тільки застосуванням різних шаблонів, всіляких типів інтелектуальних, інтерактивних завдань.

Комп'ютер дає вчителю нові можливості, дозволяючи разом з учнем отримувати задоволення від захопливого процесу пізнання, не тільки силою уяви розсовуючи стіни шкільного кабінету, а й за допомогою новітніх технологій дозволяє зануритися в яскравий барвистий світ. Таке заняття викликає у дітей емоційний підйом, сприяє розвитку пізнавальних інтересів та стимулює пізнавальну активність.

Висновок. Використання ІКТ у процесі викладання хімії значно розширює та урізноманітнює програму вивчення хімії у загальноосвітніх навчальних закладах, надає доступ до різноманітних автентичних матеріалів, підвищує пізнавальний інтерес учнів і стимулює пізнавальну діяльність учнів під час вивчення хімії, сприяє самостійному поглибленому вивченню матеріалу учнями. Новітні засоби навчання і сучасні інформаційні технології вимагають високого ступеня підготовленості, навченості і готовності учителів застосовувати різні досягнення ІКТ у процесі навчання. Вчителям слід усвідомити, що без удосконалення і розширення своїх знань і навичок у сфері ІКТ вони не можуть використовувати сучасні програмні та апаратні засоби комп'ютерної техніки в навчальному процесі. Сучасний учитель — це генератор ідей, організатор, режисер, який визначає ролі і процес навчання, поєднуючи традиційні і новітні методики, прийоми і засоби. Він має знайти мотивацію для учня і побудувати його діяльність так, щоб у останнього виникло бажання пізнавати і відкривати нове. Оскільки впровадження ІКТ у навчальний процес відбувається досить інтенсивно, доцільним вбачаємо визначення пріоритетних положень у цій галузі та чітке виокремлення психолого-педагогічних та дидактичних принципів створення і використання нових педагогічних технологій. Також, актуальною до подальшого розгляду і вивчення є оптимізація взаємодії педагога з комп'ютером.

Література:

1. Желізняк Л. Д. Інтерактивний плакат як сучасний засіб навчання / Л. Д. Желізняк // Освіта. ua: Методика та технологія. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/38576.
2. Гарматюк Т. В. Використання ІКТ на уроках хімії / Т. В. Гарматюк. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://informatika.udpu.org.ua/?page_id=1218
3. Русецкая О. П. Создание и использование интерактивных тестов в практике обучения химии. Мастер-класс для учителей химии / О. П. Русецкая // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/608909>.

У статті описано можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій на уроках хімії в загальноосвітніх навчальних закладах для розвитку пізнавальних інтересів учнів, розглянуті способи створення і використання сучасних дидактичних засобів для візуалізації навчального процесу у формі презентацій та відеоматеріалів, інтерактивних плакатів, створених на основі тригер-технологій та інтерактивних вправ, створених з використанням можливостей Інтернет-сервісів й організації навчально-методичного забезпечення уроку за допомогою персонального сайту викладача і структури навчально-методичних комплексів для вивчення окремих тем чи предметів в цілому.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивні плакати, комп'ютерні презентації, інтерактивні вправи, Інтернет-сервіси, пізнавальний інтерес, загальноосвітні навчальні заклади, навчально-методичний комплекс, персональний сайт вчителя.

В статье описано возможности применения информационно-коммуникационных технологий на уроках химии в общеобразовательных учебных заведениях для развития познавательных интересов учащихся, рассмотрены способы создания и использования современных дидактических средств для визуализации учебного процесса в форме презентаций и видеоматериалов, интерактивных плакатов, созданных на основе триггер-технологий и интерактивных упражнений, созданных с использованием возможностей Интернет-сервисов и организации учебно-методического обеспечения урока с помощью персонального сайта преподавателя и структуры учебно-методических комплексов для изучения отдельных тем или предмета в целом.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, интерактивные плакаты, компьютерные презентации, интерактивные упражнения, Интернет-сервисы, познавательный интерес, общеобразовательные учебные заведения, учебно-методический комплекс, персональный сайт учителя.

The paper describes the possibility of using information and communication technologies in chemistry lessons in secondary schools for the development of cognitive interests of students discussed how to create and use modern teaching tools for visualization of the educational process in the form of presentations and video, interactive posters that are based on the trigger and Technology interactive exercises created with the use of the Internet services and the organization of the teaching of a lesson with the teacher's personal site structure and teaching methods for the study of specific topics or subjects as a whole.

Keywords: ICT, interactive posters, computer presentations, interactive exercises, Internet Services, cognitive interest, general education, teaching complex, personal website of teacher.

РОЛЬ ТА МІСЦЕ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Постановка проблеми. Сучасність у добу інформаційного суспільства означене пошуком та впровадженням у навчальний процес засобів і методик, які допоможуть майбутньому поколінню «відкривати» себе, освоювати нові цінності та утверджуватися як особистість. У системі освіти є необхідність підготовки учнів, які вміють самостійно розв'язувати навчальні проблеми, приймати нешаблонні рішення, здійснювати освіту впродовж життя, що вимагає удосконалення традиційних методик роботи з учнями, а також пошуку та розробки нових альтернативних технологій, більш ефективних, оптимальних та результативних, ніж існували в минулому.

Одним із таких методів, що суттєво збагачує навчальний процес є метод проектів, використання якого змінює традиційний підхід до навчання, оскільки він спрямований на розвиток пізнавальних здібностей сучасної молоді, формування вмінь самостійно знаходити шляхи розв'язання певних завдань через різноманітні форми діяльності. Тому питання про роль та місце методу проектних технологій на уроках української мови та літератури є актуальним.

Аналіз попередніх досліджень. Організація та здійснення навчання за методом проектів розглядалися у працях вітчизняних та зарубіжних учених: Д. Дьюї, У. Кілпатрика. С. Шацького та ін. У наш час використання проектної діяльності розглядається в працях: Р. Гуревича, О. Коберника, Є. Полат, Г. Селевка та ін.

У своїх працях науковці зазначають, що використання проектних технологій знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Мета роботи: обґрунтувати необхідність використання проектних технологій на уроках української мови та літератури.

Виклад основного матеріалу. Метод проектів пройшов стадію еволюційних змін. Народившись з ідеї вільного виховання, нині він стає інтегрованим компонентом розробленої та структурованої системи освіти. За визначенням С. Сисоєвої, метод проектів є однією з педагогічних технологій, «яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті і сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства» [4, с. 26]. В «Українському педагогічному словнику» подано визначення, згідно з яким метод проектів є організацією навчання, «за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань-проектів» [1, с. 205].

За визначенням Є. Полат, метод проектів — спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка повинна завершитися реальним наочним практичним результатом, котрий оформлений тим чи іншим чином [6, с. 66].

Головна ідея проектного методу полягає в тому, що учень із захопленням виконує роботу, яку обирає самостійно; його діяльність може не обмежуватись тільки навчальним предметом; а має практичне застосування та практичний результат. Застосування проектної технології допомагає вирішити проблему мотивації, створити позитивний настрій для вивчення української мови та літератури та умови для розкриття потенційних можливостей кожного учня.

Цей метод спрямовано на формування інтелектуальних спеціальних та загальнокультурних знань, умінь учнів; розвиток логічного мислення, навичок самостійно планування, самоосвіти, комунікабельності; стимулювати рішучість, ініціативність, навички співробітництва; використовувати якнайповнішу інформацію.

Продуктивна діяльність у проекті дає можливість учням доторкнутися до реального дорослого життя. На думку Н. Абашиної, це і є «кульмінацією будь-якого проекту, логічним

завершенням якого є презентація та об'єктивна оцінка проведеної роботи та досягнутих результатів» [2, с. 21]. Презентація та захист проєктів перед незалежною аудиторією, що не брала участі в акціях, є важливим, відповідальним та хвилюючим етапом, адже постає необхідність оцінювання проєкту її учасниками та співставлення оцінки з думкою спостерігачів. До того ж, здійснення ефективної презентації залежить від рівня сформованості дизайнерських, ораторських та акторських навичок. Підведення підсумків проєкту та всього процесу його реалізації є невід'ємним виховним та навчальним етапом, під час якого дуже важливо належним чином акцентувати успіхи та недоліки проведеного дослідження. Необхідно заохотити учнів до продовження участі в проєктах різного типу, а також до вдосконалення особистісних характеристик та елементів роботи в команді. Дуже важливим є надання можливості учням оцінити себе та один одного, що потребує поважного ставлення, уміння слухати й прислуховуватися, критикувати та сприймати позитивну й негативну критику від учнів і вчителів.

Робота над проєктом — практика особистісно зорієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня на основі його вільного вибору, з урахуванням його інтересів. У свідомості школяра це має такий вигляд: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де я можу ці знання застосувати». Для педагога — це прагнення знайти розумний баланс між академічними і прагматичними знаннями, уміннями та навичками [2, с. 4].

Готуючись до уроку української літератури за методом проєктів, учитель має чітко усвідомлювати, який зміст проєкту він запропонує створити учням. Проєкт має виходити за межі навчального предмета, має поєднувати його з іншими науками (філософією, етикою, естетикою, правознавством, економікою, соціологією, етнологією, культурологією тощо), мистецтвом, спиратися на загальнолюдські цінності, тобто бути міжпредметним, надпредметним. Учитель добирає орієнтовну назву проєкту. Адже метод проєктів, маючи певну структуру, є особистісно зорієнтованою технологією [3, с. 22].

У процесі виконання проєкту чинне місце посідає презентація й захист проєктів. Дидакти й учителі здебільшого пов'язують презентацію та захист проєктів із заходами в межах позакласної роботи з предмету, а також з нестандартними уроками на зразок: урок-диспут; урок-драматизація; урок-екскурсія; урок-творчий звіт; урок-ділова гра; урок-прес-конференція; урок-конкурс; урок-змагання; урок-узагальнення; урок творчості; урок-аукціон; урок-фантазія; урок-залік; урок-пошук істини; урок «парадоксів»; урок-концерт; урок-діалог; урок-конференція; урок-рольова гра; урок-семінар; урок-«Поле чудес»; інтегрований урок; урок-вікторина «Що? Де? Коли?» [5, с. 4].

Використання ІКТ у навчально-виховному процесі в рамках реалізації програми «Intel® навчання для майбутнього» передбачає виконання учнями проєктів за допомогою дослідницької роботи, скерованої вчителем. Постановка проблемного питання, так званого ключового питання, торкається сутності навчального предмета, пов'язує його з іншими дисциплінами, з життям та з реальною дійсністю. Отже, визначившись із назвою проєкту, учні разом з учителем формулюють мету діяльності, ключове питання. Не забезпечуючи прямого шляху вирішення проблеми, ключове питання через свою глобальність, абстрактність може видатись учням недоступним. Виникає потреба в більш конкретних питаннях, які називають тематичними. Тематичні питання вказують шлях розкриття ключового питання. Вони не мають однозначно «правильних», очевидно істинних відповідей [2, с. 101]. Тематичні питання покликані активізувати учнів, вони часто бувають важкими для розуміння, суперечливими, заохочуючи таким чином школярів до роздумів, досліджень, пошуку, дискусії. Вони відкриті, враховують різні інтереси учнів, дозволяють їх самобутній творчий підхід. Разом з цим тематичні питання — шлях, перспектива вирішення ключового питання. Саме тому ретельна, детальна розробка тематичних питань — складний, базовий етап підготовки вчителя до уроку, запорука активності й цікавості роботи. Учитель пропонує проблемне питання. Шляхом евристичної бесіди з'ясовується його значимість для учнів, зв'язок з сучасним життям. Школярі за допомогою вчителя формулюють назву проєкту, його мету. Учитель ставить ключове питання, формулює тематичні питання, вказує

шляхи реалізації проекту. Опис проекту повинен складатися з назви, вказівки на літературний твір, його автора, мети, очікуваних результатів роботи, ключового питання, тематичних питань, методичних рекомендацій, рекомендованої форми захисту, операційних карт з розробки тематичних питань. Назва проекту містить у собі провідну тему подальшої роботи (про що йтиметься мова) або головну думку міркувань (ідейний зміст проекту).

Для прикладу розглянемо науково-дослідний проект «Intel® навчання для майбутнього» «Вічна таїна Карпат» з української літератури. Аналіз повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» має життєтворче спрямування й формулюється як певне завдання щодо формування складових життєвої компетентності учнів. Навчальний проект «Вічна таїна Карпат» передбачає формування у школярів умінь поєднувати романтичну піднесеність і об'єктивну реальність; правильно враховувати й тверезо оцінювати об'єктивні умови, можливості, удосконалювати вміння аналізувати позасюжетні компоненти композиції епічного твору; розвиток критичного мислення та дослідницьких умінь.

Формулюючи очікувані результати роботи, учителів варто вказати на конкретні якості характеру, життєві компетенції особистості учнів, які мали б бути сформовані в процесі проектування й виявлялися школярами в реальному житті. Ключове питання це проблема, яка становить суть проекту. Тематичні питання — конкретизація ключового питання, шлях його розкриття. Методичні рекомендації стосуються особливостей роботи над конкретною навчальною темою з метою підготовки учнів до опрацювання проекту, а також порад щодо організації процесу проектування.

У процесі виконання науково-дослідницького проекту за програмою «Intel® навчання для майбутнього» «Вічна таїна Карпат» з української літератури учні досліджували:

Ключове питання: Чи може кохання бути вічним?

Тематичні питання:

1. Як вплинула історія українських «Ромео» та «Джульєтти» на розвиток української літератури?

2. Які світогляди поєднувалися у житті гуцулів?

4. Як любов допомагає долати труднощі?

Змістові запитання конкретизують тематичні та розкривають зміст дослідження, наприклад, для першого тематичного питання змістові питання сформулюємо таким чином:

– Які твори в світовій та українській літературах є схожими на повість М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» за своїм сюжетом та ідейно тематичним спрямуванням?

– Як побудована фабула трагедії В. Шекспіра «Ромео та Джульєтта»? Чи завжди буде цей твір актуальним? Чому?

– Чи перестав Іван любити Марічку навіть після її смерті?

– Як ви вважаєте, чи зустрілись закохані після смерті Івана? Пофантазуйте, де і як вони могли зустрітись?

– Робота над вказаним проектом дозволяє вивчати матеріал, який виходить за межі навчальної програми, використовувати інформацію як з традиційних джерел (книг, словників, енциклопедій), так і з мережі Інтернет.

Інтеграція методу проектів за програмою «Intel® навчання для майбутнього» та інформаційно-комунікаційних технологій спрямована для:

– одержання навичок використання Інтернету для пошуку та обробки інформації;

– використання комп'ютерних інформаційних технологій для підготовки інформації в електронному вигляді для здійснення передачі іншим учасникам проекту;

– отримання досвіду використання можливостей Інтернету для обміну думками та досвідом учасниками проекту, отримання консультацій у наукового керівника;

– одержання та накопичення досвіду здійснення досліджень, роботи з джерелами інформації;

– отримання досвіду роботи «в команді» (планування, розподіл функцій,

взаємодопомога та взаємоконтроль).

Для вирішення тематичних питань, учасники проекту «Вічна таїна Карпат» були об'єднані у групи, для яких визначається спільна мета, терміни, відбувається розподіл ролей, при цьому мають бути враховані нахили, здібності, знання, уміння та навички, психологічні особливості учасників проекту.

Так, учасниками групи «Історики» була підготовлена презентація «Паралельний світ», у якій учасники групи (рис.1).



Рис. 1. Фрагмент презентації «Паралельний світ»

Необхідною умовою успішної роботи над проектом є наявність двохстороннього зв'язку між учасниками проекту та його координатором, при цьому обов'язковим має бути стимулювання роботи.

Координатору проекту необхідно проводити інформування кожного учасника проекту про перебіг виконання робіт, розсилати всім учасникам результати та підсумки спільної роботи.

Важливим етапом у проектній діяльності є оцінки роботи учнів. У процесі виконання проекту «Вічна таїна Карпат», ми керувалися наступними критеріями, для оцінки робіт учнів:

- оцінка учасниками соціальної значимості одержаних результатів;
- достатність та зручність матеріалу в процесі його представлення, наявність або відсутність помилкової думки;
- потреба у подоланні звичних шаблонів відтворення та осмислення матеріалу;
- потреба у використанні та позитивному перетворенні власного досвіду, творчої діяльності.

Виконуючи літературний проект, учні під час вивчення повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» під керівництвом учителя мають здійснити якомога більш детальний, ґрунтовний його аналіз. Учителі-практики використовують різні схеми аналізу літературних творів. Головне, щоб у результаті аналізу було визначено ідейно-емоційні оцінки, що є необхідною умовою подальшої діяльності учнів з проектування, адже без детального розгляду ідейно-емоційних оцінок неможливо пов'язати літературний твір з життям, а це робить неможливим створення учнями проектів, бо не спрацьовує фактор мотивації, особистісної орієнтації.

Висновок. Метод проектів вважається одним із перспективних видів навчання, тому що він створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Учні набувають досвіду вирішення життєвих проблем з огляду на майбутнє самостійне життя, які проектують у навчанні.

Використання методу проектів на уроках української літератури дозволяє учителеві стимулювати інтерес учнів до певних проблем, що передбачають ґрунтовне засвоєння знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань. Від теорії до практики, гармонійно поєднуючи теоретичні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання.

Література:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К.: Либідь, 1997. — 376 с.
2. Ницета В. А. Технологія життєтворчих проектів на уроках української мови та літератури: навчальне видання / В. А. Ницета. — Х.: Вид. група «Основа», 2009. — 153 с.
3. Подранецька Н. Проектна технологія на уроках української літератури: типологія навчальних проектів / Н. Подранецька // Українська література в загальноосвітній школі. — 2007. — №3. — С. 21-24.
4. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів / С. Сисоєва // Підручник для директора. — 2005. — № 9-10. — с. 25-31
5. Столяренко Г. Чи можна застосовувати проектні технології на уроках літератури? / Г. Столяренко, О. Дем'яненко // Українська мова та література. — 2005. — № 45. — с. 3-5.
6. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 272 с.

У статті розглянуто особливості використання методу проектів за програмою «Intel® навчання для майбутнього» на уроках української літератури у процесі вивчення та аналізу художнього твору.

Ключові слова: метод проектів, науково-дослідний проект, ключове питання, тематичні та змістові запитання, інформаційно-комунікаційні технології.

In the article the features using the method of projects under the «Intel® Teach to the Future» in Ukrainian literature lessons in the study and analysis of art.

Keywords: method of projects, research project, the key question, theme and content questions, information and communication technologies.

В статье рассмотрены особенности использования метода проектов по программе «Intel® Обучение для будущего» на уроках украинской литературы в процессе изучения и анализа художественного произведения.

Ключевые слова: метод проектов, научно-исследовательский проект, ключевой вопрос, тематические и репродуктивные вопросы, информационно-коммуникационные технологии.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

УДК 37.07:005.32

Н.О. Величко
м. Київ, Україна

АНАЛІТИЧНА СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСТУПНИКІВ ДИРЕКТОРІВ ПТНЗ З НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЇ РОБОТИ

На сучасному складному етапі розвитку нашого суспільства, Україні особливо необхідні кадри, які могли б глибоко осмислювати, аналізувати процеси, що відбуваються і знаходити шляхи розв'язання кризових явищ. Адже аналітичне мислення необхідне не тільки вченим і політикам, а й працівникам усіх сфер суспільства і освіти особливо.

Кардинальні реформи в освіті спрямовані на впровадження інноваційних підходів у функціонування професійно-технічних навчальних закладів. Цей процес потребує ерудованих керівників, готових до управлінської роботи, які вільно і критично мислять, легко орієнтуються в новітніх складових інформаційного освітнього простору та здатні до аналітичної діяльності.

Інформаційно-аналітична діяльність у професійно-технічній освіті (ПТО) розглядається як інструмент управління професійно-технічним навчальним закладом (ПТНЗ), відповідно аналітичні уміння керівника є складовою діяльнісного компонента професійної компетентності, що виключно важливо для ефективного функціонування закладу.

Чи спроможний заступник директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи (НВР) працювати по-новому і виконувати цю складну і безмежно багатогранну роботу з інформацією? Які саме вимоги висуваються до інформаційно-аналітичної діяльності (ІАД) сучасного заступника директора ПТНЗ з НВР та які особливості його аналітичної діяльності?

Існує достатньо літератури, в якій проаналізовано різноманітні шляхи вдосконалення, покращення, втілення процесу ІАД у різних системах освіти нашої держави та закордоном. Так, питанню роботи з інформацією у системі професійно-технічної освіти, її аналітичному супроводу приділяли увагу у своїх наукових працях Н. Величко, І. Гириловська, О. Гуменний, Г. Єльнікова, Л. Кубська, Л. Петренко, І. Савченко, В. Ягупов та інші. Науковці зазначають, що зміна парадигми освіти з традиційної на інноваційну спонукає професійно-технічну освіту до системного впровадження і вдосконалення ІАД серед керівників ПТНЗ, які мають не тільки добре володіти управлінськими аспектами, легко орієнтуватися в новітніх складових інформаційного освітнього простору, а й бути аналітично компетентними.

З огляду на це метою статті є розкриття особливостей аналітичної складової інформаційно-аналітичної діяльності заступників директорів ПТНЗ з навчально-виробничої роботи, які відповідали б сучасній тенденції розвитку системи професійно-технічної освіти в Україні.

Інформаційно-аналітична діяльність у ПТНЗ повинна ґрунтуватись на досягненнях науки, передового досвіду та конкретній роботі з інформацією під час різних процесів: навчально-виробничого, навчально-виховного, управлінського, що супроводжується системою взаємозалежних дій і заходів, спрямованих на всебічне підвищення кваліфікації, професійної майстерності кожного викладача і майстра виробничого навчання та на розвиток інформаційно-аналітичного потенціалу колективу і навчального закладу в цілому.

Так, робота за оновленими кваліфікаційними вимогами до посади заступника директора ПТНЗ з навчально-виробничої роботи, які передбачені наказом Міністерства освіти і науки України №665 від 01.06.2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» потребують системного вживання заходів з підвищення комп'ютерної грамотності керівників і педагогів ПТНЗ, організації стажування педагогів та ін.

При цьому навчальні заклади мають наполегливо працювати над формуванням свого іміджу, привабливого для вступника, збереженням учнівського контингенту, оновленням змісту професійної підготовки, зміцненням зв'язків та співпраці з соціальними партнерами, розширенням спектру надання платних послуг населення — все це потребує розгорнутої інформаційно-аналітичної діяльності.

В якості методологічної основи вивчення питання формування інформаційно-аналітичних умінь будемо розглядати *інформаційний підхід*, як подальший розвиток методу системного підходу [3].

Застосування цього методу дасть змогу розкрити глибинну сутність об'єктів, процесів та явищ, які є предметом дослідження, виявити їх непомічені раніше якості, що дозволить прогнозувати тенденції їх подальшого розвитку.

Системний підхід дає змогу описати і звести в цілісну систему такі поняття, як інформація, інформаційна діяльність, інформаційна аналітика, інформаційні потоки, інформаційні ресурси, уміння оперувати інформацією та ін. Виявлення різноманітних типів зв'язку елементів інформаційної системи можливе при системному розгляді досліджуваної проблеми [8].

Так, інформаційна діяльність є частиною розумової праці і включає операції зі сприйняття, переробки і видачі інформації, що невіддільна від розумової праці фахівців науки і техніки та інформаційне обслуговування (сервіс), яке є галуззю професійної діяльності, основні складові якої - процеси створення, оформлення, збирання, аналітико-синтетичної переробки, пошуку, поширення, зберігання й організації використання інформації, що виконують професіонали - інформаційні працівники [1, с. 35].

Основою поняття інформаційно-аналітичні уміння є інформаційна аналітика. Ю. Курносів та П. Конотопов [6] характеризують поняття *аналітика* як цілісну сукупність принципів методологічного, організаційного та технологічного забезпечення індивідуальної та колективної розумової діяльності, що дозволяє ефективно опрацьовувати інформацію з метою вдосконалення якості існуючих та оволодіння нових знань, а також підготовки інформаційної бази для прийняття оптимальних управлінських рішень.

У свою чергу І. Кузнецов [4] виокремлює поняття інформаційної роботи та аналітичної роботи. Процес *інформаційної роботи*, на думку Кузнецова - це послідовна сукупність операцій (реєстрування, передавання, накопичення, зберігання, обробка, видача інформації), що дозволяє швидко знайти в повному обсязі необхідні відомості, затребувані конкретними споживачами. Зміст *аналітичної роботи* — зведення розрізнених відомостей у логічно обґрунтовану систему залежностей (просторово-часових, причинно-наслідкових та інших), що дозволяють дати правильну оцінку як усій сукупності фактів, так і кожному з них окремо.

При цьому аналітику не можна ототожнювати з аналізом — вона являє собою специфічне суспільне явище, а не тільки інструмент розумової діяльності людей. Це складне, поліструктурне утворення, яке можна розглядати з позиції діяльного, інституціонального, організаційного, ціннісного, гносеологічного, а також технологічного підходу. «Аналітика представляє собою дисципліну, що об'єднує три важливих компоненти: методологію інформаційно-аналітичної роботи, організаційне забезпечення цього процесу та технологічне і методологічне забезпечення розробки і створення засобів для її здійснення (проведення)» [11].

Сутність аналітики виражається у двох площинах: проблемній, що характеризує проблемне поле управління, і методологічній, що відображає інструментарій одержання знання про проблеми і шляхи їх вирішення [9, с. 29].

До аналітичної діяльності належать ті процедури і процеси інтелектуальної діяльності, які

мають ознаки творчості, породжують нову інформацію, дозволяють виявляти нові проблеми або їх аспекти, пропонують нетрадиційні способи їх вирішення [7].

Відповідно С. Кулицький визначає інформаційно-аналітичну діяльність як процес у сфері управління, який являє собою пошук, збір, переробку та подання інформації у формі, придатній для її використання [5, с. 130].

Тому інформаційно-аналітична діяльність для керівних кадрів ПТНЗ спрямована на вміння працювати з інформацією задля підвищення якості освітніх послуг, яка залежить від аналітичної роботи у напрямі здійснення моніторингу досягнень навчального закладу й показників усіх видів діяльності; взаємодії з інформаційними партнерами закладу (роботодавцями, соціальними партнерами); впровадження галузевих інновацій; аналізу конкурентних переваг інших навчальних закладів, демографічної ситуації, тенденцій ринку праці та професійних уподобань абітурієнтів тощо [10].

Обов'язковими складовими обробки документів є аналітичний відбір та критична оцінка інформації відповідно до потреб. Визначальною умовою якості обробки документів є досягнення відповідності змісту вихідних документів інформаційній потребі споживача. При цьому застосовують методи інформаційного аналізу і синтезу, загальну і спеціальну методику підготовки й оформлення інформаційних документів. Необхідно володіти не лише знаннями, вміннями і навичками в галузі аналітико-синтетичної обробки документів, загальною і спеціальною методикою створення інформаційних документів, а й орієнтуватися в проблемах базової діяльності споживача інформації [1, с. 37].

Система інформаційно-аналітичної діяльності заступника директора ПТНЗ із навчально-виробничої роботи містить різнобічні види робіт, а саме: забезпечення якісного виконання перспективного і поточного планування діяльності педагогічного колективу, а також навчальних програм з усіх предметів; здійснення внутрішньоучилищного контролю за роботою педагогічних працівників, рівнем навчальних досягнень учнів; результативність контролю ведення документації, організації оснащення навчальних кабінетів навчально-наочними посібниками, технічними засобами; аналіз роботи за дотриманням правил безпеки праці у навчально-виробничому процесі; структура контингенту учнів училища, аналіз руху учнів, кількість учнів за районами проживання; працевлаштування випускників, відомість про випускників, які закінчили училище з нагородами; результативність державної атестації, порівняльний аналіз зрізу державної атестації; склад і кваліфікація адміністрації, педкадрів закладу у поточному навчальному році; якісний склад педагогічних кадрів за віком та стажем роботи; динаміка руху кадрів (за навчальний рік у порівнянні з попереднім); стан травматизму учнів у закладі; обладнання кабінетів, лабораторій, майстерень та інше.

Вищезазначений перелік дій потребує системного інформаційно-аналітичного супроводу, аналізу і документального оформлення, в яких керівники повинні бачити не тільки недоліки, але й необхідні перспективи розвитку різних ділянок роботи ПТНЗ. Аналітичні документи допомагають зорієнтуватися не лише в потоці первинних документів, а й у змісті проблеми в цілому.

Для класифікації аналітичних документів особливо важливими є такі ознаки: функціональне призначення (предмет) аналізу; характер питань, що розглядаються; цільове і читацьке призначення; зміст; глибина ретроспекції; форма викладу; спосіб розповсюдження, періодичність підготовки і видання [2].

Аналітичні документи містять узагальнену інформацію, отриману в результаті всебічного, глибокого і критичного аналізу первинних документів, аргументовану оцінку стану і тенденцій розвитку проблеми, що розглядається. Їх створюють у процесі поглибленого аналізу і синтезу первинних документів з метою вилучення, оцінки, узагальнення і використання інформації, що в них міститься. Однією з характерних рис аналітичного документа є наявність у ньому «аналітичної частини», яку становлять як концепції, погляди, ідеї, висновки, запозичені з первинного документа, так і власні думки, ідеї, судження автора вторинного документа. Деякі аналітичні документи дають можливість уявити інформаційну модель проблеми. Це, перш за

все, інформаційно-аналітична довідка, інформаційний звіт про діяльність, аналітичний огляд тощо. Для створення таких документів застосовують як загальнонаукові методи, так і інформаційно-прогностичні методики [2].

У загальному вигляді методика створення аналітичних документів — це методика інформаційного аналізу і синтезу, тобто зосередження на основних положеннях, фактах, даних з відкиданням надлишкової інформації.

Будова аналітичних документів має багато спільного, однак існують певні особливості кожного виду [2].

Критичний аналітичний огляд містить систематизовану критично оцінену інформацію про стан питання, що розглядається. Особливу роль відіграють оглядово-аналітичні документи в ухваленні виважених управлінських рішень.

Огляд стану питання — це огляд, що містить систематизовану й узагальнену інформацію про стан наукової розробки і практичної реалізації, тенденції розвитку питання, що розглядається. Він складається з таких елементів: вихідні дані, реферат, вступ, аналітична частина, висновки, рекомендації, додатки, список використаних джерел, список скорочень, допоміжні показники, зміст.

Прогнозний огляд містить аналіз інформації, яка відображає характер змін стану досліджуваного об'єкта (його структури, найважливіших показників і чинників, що визначають його розвиток) з метою виявлення закономірностей розвитку об'єкта, необхідних для проведення робіт з прогнозування. Цей огляд базується на аналізі первинних документів глибокої ретроспективи. Прогнозний огляд складають для інформування про перспективи розвитку об'єкта.

Інформаційний звіт про діяльність розпочинається анотацією з коротким викладом завдання дослідження та отриманих результатів і вступом, в якому характеризуються вітчизняні й зарубіжні досягнення з досліджуваної проблеми. У самому тексті звіту викладають зміст завдання, формулюють технічне завдання, аналізують відомі методи і способи вирішення, розрахунки і результати експериментів. Завершується звіт висновками з аналізом результатів, отриманих під час дослідження теоретичних та експериментальних даних.

Згідно з вищезазначеною класифікацією, розглянемо на прикладі розробки планів перспективного розвитку ПТНЗ заступниками директорів з навчально-виробничої роботи види аналітичних документів. Так у плані перспективного розвитку у розділі маркетинговий аналіз здійснюється ретроспективна аналітика орієнтована на проблеми минулого з критичною оцінкою інформації, наприклад динаміка працевлаштування випускників ПТНЗ за професіями у розрізі трьох років (2012-2014рр.). Огляд стану питання здійснюється в межах проблем сучасності, наприклад, анкетування роботодавців у 2015 році для з'ясування задоволеності рівнем підготовки за професіями у розрізі навчальних закладів області. Найскладніше для заступників робити прогностичну аналітику (прогнозний огляд), яка орієнтована на віддалений результат тих чи інших дій або рішень, наприклад, замовлення обсягу контингенту за професіями на державну форму навчання на наступний рік. Інформаційні звіти супроводжують весь навчально-виробничий процес у ПТНЗ протягом року.

Наразі процес аналітики виступає як спосіб одержання даних про реальні проблеми, з якими стикається ПТНЗ та шляхи їх вирішення. При цьому існує проблема відбору керівниками різновидів аналітичної діяльності для використання у роботі.

Так аналітична діяльність може бути класифікована за такими ознаками як тип ціннісної орієнтації, тип об'єкта аналізу (сфери положення об'єкта), тип домінуючого методу, рівень пізнання, місце в дослідженні, тип кадрового забезпечення, ступінь відкритості для суспільства, а також тип часової детермінації [1].

Зазначимо, що заступники директорів ПТНЗ з навчально-виробничої роботи (НВР) найбільше пов'язані з аналітичною діяльністю. Яким саме типам і видам аналітичної діяльності повинен надавати перевагу у своїй роботі заступник директора ПТНЗ з НВР?

За типом *ціннісної орієнтації* аналітична діяльність заступників з НВР у ПТНЗ має

конструктивний характер, а саме: творче вирішення проблеми з погляду потреб як навчально-виробничого процесу, так і потреб роботодавців у кваліфікованих робітниках, які відповідають сучасним вимогам.

За типом *об'єкта аналізу* (сфери положення проблеми), розрізняється:

- управлінська аналітика, а саме дослідження управлінських систем, особливо процесів прийняття рішень. У нашому випадку, цей вид актуальний як на рівні ПТНЗ, так і для навчально-виробничого процесу;
- соціальна аналітична діяльність, яка охоплює аналіз об'єктів, явищ і процесів соціальної сфери як педагогічних працівників ПТНЗ, так і учнів;
- економічна аналітика орієнтована на дослідження економічних явищ, об'єктів і процесів на рівні ПТНЗ є мікроекономічною аналітикою, а на рівні регіону, держави — макроекономічною аналітикою.

Існують також екологічна, політична, ментальна та інші види аналітики. Що стосується педагогічної аналітики, яка спрямована на вивчення процесів навчання і виховання, то ми пропонуємо ввести вид аналітики для ПТНЗ — «аналітика навчально-виробничого процесу».

За типом *домінуючого методу* доцільно використовувати у ПТНЗ наступні види аналітичної діяльності, а саме:

- системна, де заступником директора з НВР передбачається застосування системного підходу (структурний, функціональний, структурно-функціональний). Наприклад, розробка заходів у плані перспективного розвитку ПТНЗ на кілька років з окресленням цілей та напрямів;
- причинно-наслідкова аналітика спирається на причинно-наслідковий підхід до явищ дійсності. Наприклад, аналіз зменшення кількості абітурієнтів через демографічну ситуацію у країні;
- проблемна аналітика припускає застосування проблемного підходу до вивчення реальності. Наприклад, вивчення проблеми відсутності набору на ліцензовану спеціальність у ПТНЗ;
- статистична аналітика ґрунтується на принципах і методах статистики (кореляційний, факторний, кластерний, дисперсійний, регресійний, коваріаційний різновиди аналізу). Цей різновид аналітичної діяльності у ПТНЗ знаходиться на стадії збору інформації та первинного аналізу в статистичних формах для здачи звіту;
- програмно-цільова аналітика спирається на програмно-цільовий метод та обов'язково містить в основі попередньо розроблену програму щодо виконання тих чи інших аналітичних дій.

За типом *«рівень пізнання»* аналітична діяльність заступників з НВР має не стільки методологічний і теоретичний характер, як емпіричний (фактологічний), який орієнтований на виявлення фактів та їх закономірностей. Наприклад, здійснення внутрішньоучилищного контролю за роботою педагогічних працівників, рівнем навчальних досягнень учнів, веденням документації та ін.

За типом *«місце у дослідженні»* є первинна аналітика, яка виступає складовою дослідницького процесу одержання й осмислення результатів, і вторинна аналітика, яка є осмисленням результатів, проведених раніше досліджень. Наприклад, первинною аналітикою може бути представлення узагальнених результатів моніторингу задоволення учнів проживанням у гуртожитку до ремонту приміщень і оснащення Інтернетом, а вторинна аналітика — після виконання робіт.

За *типом кадрів* аналітика у ПТНЗ має непрофесійний характер, адже педагогічні працівники, які займаються аналітичною діяльністю, без спеціальної професійної підготовки. Разом з тим, системно проводиться навчально-методичні семінари і тренінги для заступників директорів з НВР щодо особливостей аналітичної діяльності у ПТНЗ. Також, на нашу думку, доцільним є внесення змін у програму підвищення кваліфікації заступників із НВР, де один із модулів програми повинен бути присвячений освоєнню методики інформаційно-аналітичної діяльності.

За типом «ступінь відкритості для суспільства» у ПТНЗ, аналітика відкрита (публічна) та не має службової таємниці.

Відповідно, до типу *часової детермінації* належать:

– актуальна аналітика, яка здійснюється в межах сучасних проблем сьогодення. Наприклад, анкетування роботодавців у 2015 році для з'ясування задоволеності рівнем підготовки випускників ПТНЗ області;

– ретроспективна аналітика, яка орієнтована на проблеми минулого. Наприклад, у плані перспективного розвитку у розділі маркетинговий аналіз надається динаміка працевлаштування випускників ПТНЗ за професіями у розрізі трьох років (2012-2014pp.);

– прогностична аналітика орієнтована на віддалений результат тих чи інших дій або рішень, яка для заступників з НВР є найскладнішою. Наприклад, прогнозування надходження коштів від виробничого навчання або планування обсягу контингенту на державну форму навчання.

Вищезазначений перелік типів і видів аналітичної складової інформаційно-аналітичної діяльності є орієнтовним, водночас, його осмислення і використання надасть змогу керівниками ПТНЗ системно підходити до процесу аналітики.

Література:

1. Аналітична складова інформаційно-аналітичної діяльності [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://mobile.pidruchniki.com /1953031653909/ informatika/ analitichna _skladova_ informatsiyno- analitichnoyi_ diyalnosti#411
2. Інформаційно-аналітична діяльність у сфері державного управління: методичні рекомендації / [уклад. О.О. Шумаєва, О.О. Васильєва] — Донецьк: Донецький обласний центр перепідготовки та підвищення кваліфікації працівників органів державної влади, органів місцевого самоврядування, державних підприємств, установ і організацій, 2012. — 40 с.
3. Колин К. К. Информационный подход как фундаментальный метод научного познания / К. К. Колин // Межотраслевая информационная служба. — М. : ВИМИ, 1998. — Вып. 1(102). — С. 3-17
4. Кузнецов И. Н. Информация: сбор, защита, анализ: учеб. по информационно-аналитической работе / И. Н. Кузнецов. — М.: ООО Изд-во. Яуза, 2001. — 93 с.
5. Кулицький С.П. Основи організації інформаційної діяльності у сфері управління: навч. посібн. / С.П. Кулицький. — К.: МАУП, 2002. — 224с.
6. Курсонов Ю. В. Аналітика: методологія, технологія і організація інформаційно-аналітичної роботи / Ю. В. Курсонов, П. Ю. Конотопов. — М.: РУСАКИ, 2004. — 512 с.
7. Матвієнко О.В. Основи інформаційного менеджменту: навч. посібн. /О.В. Матвієнко. — К.: Центр навчальної літератури, 2004. — 128с.
9. Олійник В.В. Формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх інженерів-педагогів у процесі фахової підготовки [Електронний ресурс] / В.В. Олійник /Режим доступу: <http://repo.uipa.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/1890/3/V.%20Oleynik,37.pdf>
10. Основи інформаційно-аналітичної діяльності [Текст]: навч. посіб. / Захарова В.І., Філіпова Л.Я. — К.: «Центр учбової літератури», 2013. — 336с.
11. Савченко І.М. Поняттєво-категоріальний апарат розвитку інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ [Електронний ресурс] / І.М. Савченко. / Режим доступу до статті: hegelnet.org/kiev/savchenko.docx
12. Сурмін Ю.П. Аналітика державного управління: сутність і тенденції розвитку [Електронний ресурс] / Ю.П.Сурмін. — Режим доступу: <http://www.nbuv.gov.ua/ e-journals/ DUTP/2007-1/txts/ sypdsv.htm>

У статті розглядається інформаційно-аналітична діяльність як інструмент управління професійно-технічним навчальним закладом (ПТНЗ), відповідно аналітичні уміння керівника є складовою діяльнісного компонента професійної компетентності. Окреслено підходи та теоретично обґрунтовано аналітичну складову інформаційно-аналітичної діяльності заступників директорів ПТНЗ з навчально-виробничої роботи(НВР), виокремлено поняття інформаційної роботи та аналітичної роботи; представлені види аналітичних документів та описано типи аналітичної діяльності, яким повинен надавати перевагу у своїй роботі заступник директора ПТНЗ з НВР.

Ключові слова: інформаційно-аналітична діяльність, аналітика, аналітична складова, інформаційний підхід, типи аналітичної діяльності.

В статье рассматривается информационно-аналитическая деятельность как инструмент управления

профессионально-техническим учебным заведением (ПТУ), соответственно аналитические умения руководителя являются составной деятельностью компонента профессиональной компетентности. Определены подходы и теоретически обоснованно аналитическую составляющую информационно-аналитической деятельности заместителей директоров ПТУ по учебно-производственной работе (УВР), выделены понятия информационной работы и аналитической работы; представлены виды аналитических документов и описаны типы аналитической деятельности, которым должен отдавать предпочтение в своей работе заместитель директора ПТУ по УВР.

Ключевые слова: информационно-аналитическая деятельность, аналитика, аналитическая составляющая, информационный подход, типы аналитической деятельности.

The article deals with information and analytical work as a management tool vocational schools, accordingly the analytical skills of the head are an integral component of the activity of professional competence. In this article approaches are determined and the analytical component of information-analytical activity is proved theoretically of deputy directors of vocational training and production work, highlighted the concept of information work and analytical work; presents the kinds of analytical instruments and describes the types of analytical work, which should give preference in their work the deputy director.

Keywords: information-analytical activity, analysis, analytical component, informational approach, types of analytical activities.

УДК 377.111.3+303.1

І.В. Гириловська
м. Київ, Україна

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО- ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Реформування сучасної освіти в Україні тісно пов'язане з визнанням значущості знань як рушійної сили суспільного добробуту та прогресу. Тому система професійно-технічної освіти (ПТО) основні зусилля спрямовує на підвищення якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників. Для оцінки якості професійної підготовки випускників професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) використовують такий сучасний засіб дослідження та оцінювання як моніторинг, популярність якого зростає в усьому світі з року в рік. Актуальність моніторингу зумовлена тим, що він дозволяє не лише відстежити рівень підготовки майбутніх фахівців, але й визначити шляхи її поліпшення.

Аналіз досліджень і публікацій показує, що питання моніторингу якості освіти досліджували як вітчизняні так і зарубіжні науковці. Зокрема, формуванням понятійного апарату з моніторингу в освітній діяльності займалися В. Безпалько, І. Гавриленко, О. Майоров та інші; моніторинг якості навчальних досягнень учнів та студентів здійснювали Л. Кулікова, І. Маслікова, К. Краснянська, Л. Краснокутська та інші; моніторингові технології вивчали І. Булах, А. Єрмола, Г. Дмитренко та інші. Водночас, моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників у ПТНЗ приділено недостатньо уваги.

Мета статті — визначити підходи до моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації професійно-технічної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу. Поняття моніторингу прийшло у педагогіку з екології та соціології, де воно означає неперервний збір інформації для виявлення найвагоміших факторів впливу на довкілля чи суспільство. У галузі освіти існує декілька точок зору на сутність цього поняття. Наприклад, науковці Н. Буркіна, О. Локшина, Т. Лукіна, З. Слєпкань майже ототожнюють терміни «моніторинг» і «оцінювання». На діагностичну направленість моніторингу в своїх працях вказують В. Безпалько, Н. Вербицька, В. Ландсман, Т. Стефановська та інші. До наукового пізнання моніторинг намагалися наблизити О. Майоров, І. Підласий та

інші. Ми погоджуємося з визначенням О. Майорова, що моніторинг освіти — це система збору, обробки, зберігання і поширення інформації про освітню систему або окремі її елементи, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз його розвитку [1]. Це визначення є всеосяжним і легко конкретизується для кожного елементу системи освіти шляхом уточнення предмета моніторингового дослідження. У нашому дослідженні предметом виступає якість освіти, зокрема якість професійної підготовки випускників ПТНЗ.

Поняття «якість» у системі ПТО не є абсолютним. Воно являє собою багаторівневу, багатоаспектну, багатофакторну категорію. Це поняття необхідно розглядати відповідно до міжнародних стандартів як сукупність певних властивостей і характеристик, що відповідають вимогам виробництва, суспільства і держави до підготовки кваліфікованих робітників, а також задовольняють потреби самої людини в освіті та самореалізації. Так, Європейський центр розвитку професійної освіти і навчання (CEDEFOP) у своєму «Глосарії на тему якості в освіті і навчанні» визначає якість як «ступінь, до якої наявні характеристики задовольняють вимоги» [2]. Звідси випливає, що за різних умов чи для різних зацікавлених сторін це поняття може мати різне значення, змінюватися з часом відповідно до контексту професійної освіти і навчання. Крім того, існує надзвичайно тісний та прямий зв'язок між ступенем централізації системи ПТО та характером підходів до забезпечення якості, до яких вона тяжіє.

Високодецентралізовані системи зазвичай обирають такі підходи до забезпечення якості, які зорієнтовані на кінцевий результат навчання — на професійну підготовку випускників навчальних закладів. При цьому головна мета — це виявити та виправити будь-які недоліки у роботі навчального закладу, а основний інструмент — це опитування учнів, слухачів та роботодавців. Децентралізований характер дозволяє закладам діяти на підставі отриманих відгуків, коригувати навчальні програми, запроваджувати нові педагогічні методи та ідеї. Навчальні заклади здійснюють моніторинговий процес самостійно, а звіт про загальний результат діяльності закладу надається компетентним органам влади на регіональному або державному рівнях. Прикладом такої системи є Данія. Данська система має високий ступінь децентралізації із значною автономністю для навчальних закладів, що дозволяє адаптувати стандарти професійної освіти і навчання до місцевих умов та пріоритетів. Така автономія дає можливість навчальним закладам оперативніше реагувати на зміни на ринку праці внаслідок технічного, організаційного та суспільного розвитку.

У високоцентралізованих системах забезпечення якості ПТО здійснюється на основі контролю та управління з боку центрального керівного органу і окремі ПТНЗ мають дуже мало простору для прийняття незалежних рішень. Притаманною рисою системи ПТО в Україні є високий ступінь централізації, успадкований ще з радянських часів, з характерним при цьому зовнішнім оцінюванням якості освіти. Основними формами зовнішнього оцінювання якості ПТО є акредитація та ліцензування ПТНЗ, що проводяться на основі певних визначених критеріїв з метою перевірки, чи здатні вони надавати послуги необхідної якості. Відповідно до чинного законодавства планова атестаційна експертиза ПТНЗ проводиться один раз на 10 років. У процесі перевірки, згідно з «Типовою програмою атестаційної експертизи та орієнтовних критеріїв оцінювання результатів діяльності ПТНЗ», проводиться аналіз й оцінювання реального стану організації та здійснення навчально-виховного процесу; оцінювання відповідності знань, умінь і навичок учнів, слухачів вимогам навчальних планів і програм; визначення відповідності умов ПТО, наявної матеріально-технічної бази вимогам навчальних планів і програм; оцінювання якості складу педагогічних і керівних працівників тощо. За результатами атестації, органи управління освітою визначають відповідність освітніх послуг, які надаються навчальними закладами, державним стандартам певного освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівнів, вносять пропозиції щодо надання відповідного статусу ПТНЗ, приймають рішення про створення, реорганізацію або ліквідацію навчальних закладів. На жаль, під час атестації ПТНЗ основна увага акцентується на більш формальному дотриманні процедур, оформленні великої кількості довідок, документів, проведенні контрольних робіт тощо.

Водночас, складовою процесу підготовки до державної атестації є самооцінювання закладів професійно-технічної освіти. Типова програма атестаційної експертизи діяльності ПТНЗ передбачає самоаналіз закладу за такими напрямками: формування контингенту учнів, слухачів; зміст підготовки кваліфікованих робітників; оцінка рівня організації навчально-виробничої діяльності, соціального захисту учасників навчально-виховного процесу; оцінка рівня організації навчально-методичної діяльності; оцінка рівня безпеки життєдіяльності учасників навчально-виховного процесу; рівень кадрової роботи та оцінка якості керівного та педагогічного складу; відповідність рівня матеріально-технічної бази державним стандартам і вимогам; оцінка рівня організації фінансово-господарської та виробничо-комерційної діяльності; відповідність рівня кваліфікації випускників державним стандартам ПТО; рівень навчальних досягнень учнів із загальнотехнічної підготовки; рівень навчальних досягнень учнів, слухачів із професійної підготовки; оцінка рівня управління ПТНЗ. Для самооцінювання не існує формальних вимог, тому ПТНЗ для цього можуть використовувати власні схеми.

Внутрішні та зовнішні процедури забезпечення якості не є взаємовиключними. Європейська система забезпечення якості у професійній освіті (EQAVET) акцентує увагу на самооцінюванні як основній ризі якісної роботи, висловлюючи переконання, що культура, яка заохочує самоаналіз та самооцінювання, призводить до підвищення якості у системі професійної освіти і навчання [3]. Жодна країна Європи не покладається винятково на якийсь один метод у своїй системі забезпечення якості, а застосовує обидва методи збору даних, поєднуючи їх між собою, хоча й у різних співвідношеннях.

Отже, показники якості можуть бути зумовленими вхідними ресурсами або вихідними результатами. Зумовлені вхідними ресурсами, показники якості тісно пов'язані з необхідними передумовами для впровадження успішної програми професійної освіти і навчання. Прикладами таких показників можуть бути: рівень кваліфікації викладачів та майстрів; співвідношення кількості викладачів до учнів; наявність навчального обладнання тощо. Так, показник — рівень кваліфікації викладача чи майстра, це хороша ознака того, що викладачі даного ПТНЗ мають формальну кваліфікацію та дипломи про підвищення кваліфікації. В свою чергу, це має означати, що вони надають якісний рівень викладання. Проте, немає стовідсоткової гарантії, що саме так воно і є, оскільки їх кваліфікація може бути вже застарілою чи здобутою у напрямках, які не цілком відповідають тим програмам, за якими вони навчають.

Критерії, зумовлені вихідними результатами, зазвичай ширші та пов'язані з вихідним продуктом, тобто йдеться про актуальність та користь «продукту» щойно він потрапляє на ринок праці. Дані, орієнтовані на вихідний продукт, відображають те, що отримується в результаті, а саме: результати випускних екзаменів; відомості щодо можливості випускникам знайти роботу після закінчення навчання; чи насправді ті знання, навички і компетентності, які вони отримали, є тими, що використовуються на робочому місці; чи задоволені роботодавці тощо. Загальноєвропейські показники базової рамки EQARF зумовлені переважно вихідним продуктом або результатами діяльності, оскільки вважається, що якість вхідних ресурсів не обов'язково призводить до якісного результату. Важливим є не те, що має робити навчальний заклад, а те, що він робить. У нашій державі переважають критерії оцінювання якості професійно-технічної освіти на основі вхідних ресурсів, а показники, зорієнтовані на вихідний продукт, часто критикують переважно з огляду на те, що їх зазвичай непросто отримати. Крім того, часто перелік критеріїв якості є доволі великим. Але довгий і детальний перелік критеріїв не є сам по собі гарантією якості і може лише додавати величезний об'єм роботи для закладу професійної освіти і, відповідно, негативно впливати на продуктивність роботи.

Таким чином, вважаємо, що в умовах децентралізації національної системи професійно-технічної освіти, необхідно розробити та впровадити систему внутрішнього оцінювання якості освітніх послуг ПТНЗ, спрямованих на кінцевий результат — якісну професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників.

Оскільки роль сучасного ПТНЗ полягає, насамперед, у задоволенні потреб суспільства та окремих індивідів у якісних освітніх послугах, то саме вони і є тим товаром, які виробляють

навчальні заклади. Як правило ПТНЗ пропонують не окремі освітні послуги, а надають сукупність послуг, обумовлених єдиним змістом освіти відповідного рівня і спрямованості. У зв'язку з цим ми погоджуємося з О. Сагіновою [4], яка вважає, що продуктом ПТНЗ є комплекс освітніх послуг, націлений на зміну освітнього рівня чи професійної підготовки споживача і забезпечений відповідними ресурсами освітньої організації. Комплекс освітніх послуг ПТНЗ спрямований на професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, результатом якої є сформована їх професійна компетентність. Випускник ПТНЗ нині — це робітник достатньо широкої кваліфікації, здатний успішно працювати в межах певного поля професійної діяльності на будь-якому підприємстві, який володіє ґрунтовною загальнотехнічною, загальнотехнологічною та соціальною базою знань і вмінь, що забезпечує можливість самостійно формувати нові професійні уміння і знання протягом усього трудового життя, здатний до професійної адаптації. В енциклопедії освіти за редакцією В. Кременя сформульовано визначення професійної компетентності як «інтегративної характеристики ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [5]. Більшість науковців до основних компонентів професійної компетентності зараховують такі якості як: відповідальність, культура праці, здатність до соціальної адаптації та конструктивного спілкування, саморозвиток, самонавчання. Отже, професійна компетентність є не простим утворенням із знань, умінь та навичок, а виступає внутрішньою характеристикою особистості. У зв'язку з цим актуальним є питання щодо визначення чітких та діагностованих критеріїв оцінювання якості професійної підготовки випускників ПТНЗ, які б охопили усі аспекти їх професійної компетентності. Вважаємо, що об'єктом моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників ПТНЗ повинна стати логіко-сміслова модель компетентності з такими складовими як: 1) ціледієвий компонент (мета, завдання, форми, методи, технології, принципи, функції, стимули, результат); 2) аксіологічний компонент (мотиви, цінності, ідеали, відношення, установки, готовність до певних видів діяльності); 3) когнітивний компонент (теоретичні знання, процедурні, професійні знання, вміння та навички, якості та здатності, досвід та поведінка); 4) комунікативний компонент (перцептивність, комунікабельність, культура спілкування); 5) персоніфікований професійний компонент (самореалізація, самоствердження, самовираження, ключові компетентності).

Проблеми, пов'язані з вимірюванням та оцінкою якості продукції, дозволяє вирішувати кваліметрія. Використання традиційних засобів діагностики, що не орієнтовані на норму, передбачає інтуїтивне оцінювання того чи іншого явища в рамках певної порядкової шкали. Арифметичні операції з оцінками порядкової шкали за великим рахунком некоректні, мають розмиті якісні експертні значення. Необхідність кваліметричного забезпечення виникає внаслідок появи соціальної норми якості освіти. Тому основними формами його можуть бути педагогічне та психологічне тестування, соціологічні, експертні методи, оскільки вони засновані на процедурі стандартизації, дають можливість вийти за межі порядкової і перейти в область інтервальної шкали, і навіть шкали відносин.

Реалізація контролю якості підготовки випускників ПТНЗ вимагає наявності таких організаційно-педагогічних умов:

- спільне проектування кваліметричного забезпечення, змісту освіти, освітніх технологій;
- підготовка викладачів до роботи з контрольно-оціночними матеріалами;
- використання нових інформаційних технологій для проведення безперервних моніторингів якості освіти, обробки та зберігання великих обсягів інформації;
- наявність у ПТНЗ системи забезпечення якості освіти.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Моніторинг освітнього процесу ПТНЗ надає змогу не лише оцінити фактори, що впливають на професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників, але й виявити резерви її покращення. В умовах децентралізації національної системи професійно-технічної освіти, необхідно розробити та впровадити

внутрішнє оцінювання якості освітніх послуг ПТНЗ, яке передбачає застосування єдиної методології, надійного інструментарію, систему оперативного збирання інформації. Тому перспектива подальших досліджень — розробка багаторівневого педагогічного інструментарію, що забезпечить кількісну та якісну оцінку професійної підготовки випускників ПТНЗ.

Література:

1. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. Книга 1 / А.Н. Майоров. — Спб. : Издательство «Образование — культура», 1998. — 344 с.
2. CEDEFOP «Glossary of quality education and training», Publications Office of the European Union, Luxembourg 2011, <http://libserver.cedefop.europa.eu/F/3L5X7H9UVIILBTTU> // «Глосарій на тему якості у освіті і навчанні» Європейського центру розвитку професійної освіти і навчання, Офіційне видання Європейського союзу, Люксембург, 2011.
3. «Building a quality assurance approach in line with the EQAVET-framework — Guidelines for VET-providers», EQAVET Secretariat, Dublin (2012) // «Формування підходу до забезпечення якості у відповідності до системи EQAVET — Рекомендації для навчальних закладів», Секретаріат EQAVET, Дублін, 2012 р.
4. Сагинова О. Природа и характеристики образовательных услуг / О. Сагинова // Маркетинг. — 2005. — № 3. — С. 53-63.
5. Енциклопедія освіти / [ред. — упоряд. В. Кремінь]. — К. : Юринком Інтер, 2008. — 1040 с.

Стаття присвячена проблемі моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників в умовах децентралізації національної професійно-технічної освіти. В ній розкрито зв'язок між ступенем централізації системи професійно-технічної освіти та характером підходів щодо забезпечення якості освіти; обґрунтовано необхідність у розробці та впровадженні системи внутрішнього оцінювання якості освітніх послуг професійно-технічних навчальних закладів, спрямованих на якісну професійну підготовку майбутніх кваліфікованих робітників.

Ключові слова: моніторинг, якість освіти, професійна підготовка, професійна компетентність, професійно-технічна освіта, професійно-технічний навчальний заклад, децентралізація.

Статья посвящена проблеме мониторинга качества профессиональной подготовки будущих квалифицированных рабочих в условиях децентрализации национального профессионально-технического образования. В ней раскрыта связь между степенью централизации системы профессионально-технического образования и характером подходов по обеспечению качества образования; обоснована необходимость в разработке и внедрении системы внутреннего оценивания качества образовательных услуг профессионально-технических учебных заведений, направленных на качественную профессиональную подготовку будущих квалифицированных рабочих.

Ключевые слова: мониторинг, качество образования, профессиональная подготовка, профессиональная компетентность, профессионально-техническое образование, профессионально-техническое учебное заведение, децентрализация.

The article is devoted to the problem of monitoring the quality of training of future skilled workers in a decentralized national vocational education. It reveals the relationship between the degree of centralization of vocational education and character approaches in quality assurance; the necessity to develop and implement internal assessment quality education vocational education aimed at qualitative training of future skilled workers.

Keywords: monitoring, quality education, professional competence, vocational education, vocational-technical education, vocational education institution, decentralization.

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗАКАРПАТТЯ (1919-1939 рр.)

Постановка проблеми. Проблема підготовки кваліфікованих конкурентоздатних кадрів для народного господарства України, готових до виконання своїх професійних обов'язків в умовах кризової економіки є актуальною. З позицій європейського вибору необхідно використати прогностичні можливості формування системи підготовки кадрів, які забезпечать швидкий ріст економіки. Розв'язанню цієї проблеми покликаний сприяти історичний регіональний досвід. Творчого переосмислення вимагають традиції фахової освіти у Закарпатті у період між Першою та Другою світовими війнами. Унікальність швидкого економічного розвитку регіону визначалася демократизмом державного управління.

До вивчення історичних традицій професійної освіти заохочують закони України «Про освіту» (1991 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про професійно-технічну освіту» (1998 р.), положення Національної доктрини розвитку освіти (Україна ХХІ століття), Проект Концепції розвитку професійно-технічної освіти в Україні (2010-2020 рр.) та ін. Серед пріоритетів сучасної професійної освіти створення належних умов для забезпечення країни якісними кадрами шляхом задоволення потреб особистості.

Аналіз попередніх досліджень. Пошуки нових підходів до підготовки фахівців, перепідготовки та підвищення кваліфікації знайшли відображення у працях вітчизняних дослідників: А. Вихруща, З. Курлянд, Г. Левченко, Н. Ничкало, Б. Терешука, В. Туташинського, Д. Тхоржевського, Р. Хмелюк та ін. Історико-педагогічні розвідки регіональної професійної освіти зроблені Т. Завгородньою, О. Дубасенюк, М. Євтухом, С. Золотухіною, В. Кемінем, С. Ситняківською, О. Ковальчук, І. Козловською, М. Чепіль та ін. Проблеми соціального захисту молоді у процесі професійної підготовки залишається недостатньо вивченим.

Метою нашої статті є узагальнення історичного досвіду соціального захисту учасників навчального процесу у фахових закладах Закарпаття (1919-1939 рр.): з'ясувати як вплинули освітні реформи на рівень освіченості місцевого населення, встановити соціальне наповнення освітніх реформ та виявити джерела соціальної допомоги студентів професійних навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Входження території сучасного Закарпаття до складу Чехословацької республіки під офіційною назвою Підкарпатська Русь створило у період між світовими війнами передумови для утвердження традицій європейської демократії у її географічному центрі. Швидкий розвиток народного господарства Підкарпатської Русі вимагав кваліфікованих кадрів. Одним із першочергових напрямів діяльності уряду ЧСР в Підкарпатській Русі було реформування освіти. У спадщину від австро-угорського господарювання край отримав негативні соціально-економічні наслідки: безробіття, бідність, голод, високий рівень неграмотності та низький рівень медичної допомоги, особливо у гірських районах. Серед місцевого населення русинів (офіційна тогочасна назва українського населення краю) виділялися наявністю освіти представники духовенства. Рівень освіченості місцевого населення визначався матеріальною спроможністю, адже отримати якісну фахову підготовку можна було тільки в європейських закладах за власні кошти.

Приклад підтримки соціально незахищеної молоді показали служителі церкви. Найбільш відомий соціально-освітній проект був реалізований єпископом М. Ольшанським у процесі підготовки дяко-вчителів. На особисті кошти єпископ організував навчання юнаків у Мукачівській богословській школі (1744 р.) без урахування соціального статусу, походження, матеріального стану, освіти, віку та ін. Сатмарський римо-католицький єпископ М. Гаас заснував фонд для освітнього закладу для дівчат «Будинку Гізелли» (Gizellahaz, 1859 р.). На власні кошти

ужгородський плебан А. Будиш організував «Будинок Марії» (Mariahaz, 1879 р.). «Сестри милосердя» надавали прихисток та мінімальну загальну і часткову професійну освіту дівчатам-сиротам із священницьких та вчительських родин, а з часом усім нужденним. У різні часи при будинках виховання діяли школи, садок, курси рукоділля й музики та інтернат [1].

Соціальна складова домінувала в організації діяльності Ужгородської чоловічої греко-католицької учительської семінарії (1794 р.). У часи Австро-Угорщини в семінаріях за батьківські кошти навчалися переважно діти попів, дяків, учителів, багатих службовців тощо. Матеріально неспроможним семінаристам надавалася побутова допомога: пільги по оплаті за проживання, користування матеріально-технічною базою навчального закладу та по самообслуговуванню. Державну підтримку отримували виключно сироти. Високі досягнення семінаристів у навчанні заохочувалися виплатами із спеціально створених фондів. Фонди діяли завдяки особистим ініціативам керівників семінарій і наповнювалися приватними пожертвами: коштами від викладачів, меценатів, духовенства, банкірів, підприємців, свідомих громадян. Незначні пільги надавались місцевою владою.

На відміну від престижних студій у семінаріях освіти в Ужгородській державній школі акушерок (1890 р.) отримували дівчата з бідних сільських русинських сімей. Навчання вихідців із бідних сіл (до 1500 жителів) здійснювалося за рахунок державної стипендії. Сільська влада сіл до 1000 жителів мала забезпечити заробітну плату учениці, яка б покрила витрати на проживання. Стипендії виплачувало Міністерство освіти. Про витрати на навчання заступник мера звітував міністерству внутрішніх справ, а про використання фінансів — Міністерству освіти. Стипендія була розрахована на: харчування за навчання, придбання сумки акушерки з різними інструментами, незначні шкільні витрати та транспорт до Ужгорода та назад. Вищенаведене свідчить про складність механізму соціальної підтримки майбутніх акушерок, про обсяги і тривалість фахового навчання.

На зламі XIX-XX ст. отримати фахову підготовку можна було в п'яти ремісничих школах. Навчання, як і в усіх інших навчальних закладах, проходило угорською мовою і зводилося до простого засвоєння певних трудових навичок. Майбутні майстри навчалися ремеслу практично: безпосередньо в майстернях або дрібних приватних підприємствах. Вони у примусовому порядку виконували некваліфіковані види робіт. Ремісничі школи на початку в основному перебували на державному утриманні і фінансувалися із державного та місцевого бюджетів. За кращі досягнення у навчанні учні отримували стипендію. Так, в Хустській ремісничій школі у 1893-1894 н. р. було 6 учнів, які отримували стипендію у розмірі 30 крон.

Після переходу навчальних закладів до державного управління ЧСР в системі освіти відбулися суттєві зміни. Розширився перелік професійних світських навчальних закладів різного рівня та удосконалився процес фахової підготовки молоді. Значно збільшилася кількість професійних, господарських, ремісничих шкіл. Землеробські, лісогосподарські, керамічні, деревообробні, столярсько-різьбярські, металообробні, слюсарські, кравецькі, чоботарські, пекарські школи відкрилися в Ужгороді, Мукачеві, Хусті, Севлюші (Виноградіві) та ін. Педагогічну освіту надавали в учительських семінаріях в Ужгороді та Мукачеві. Медичні кадри готував Державний інститут з освіти та навчання акушерок. Торговельні академії в Ужгороді та Мукачеві випускали спеціалістів у галузі торгівлі, економіки, підприємництва, банківської справи та ін.

За короткий термін молодь із незаможних та багатодітних сімей, вихідці із гірських сіл, збіднілі міщани мали можливість отримати професію у ремісничих школах. Ремісничі промислові школи готували кадри для роботи переважно в лісозаготівельній та деревообробній, харчовій, легкій, взуттєвій, будівельній, видобувній, видавничій промисловості, а сільськогосподарські професійні школи — у галузі агрономії. Важливо, на наш погляд, що проводилась підготовка до самостійного ведення власного ремесла та самостійного забезпечення себе робочим місцем.

Вільний час сільської молоді соціалізувався у курсовому навчанні. Шкільний відділ Ужгорода для заохочення організував короткі ремісничі спецкурси. За двохтижневий цикл,

представлений фаховими майстрами столярства, різьбярства, книгов'язання, плетіння з лози тощо, учасники вивчали основи фаху. Курсанти отримували пристойну стипендію, до їх послуг були гуртожитки та їдальні [4, с. 148].

Для сільських юнаків у зимовий період організовувались кількомісячні аграрні курси «Срібного колоса». Навчання було безкоштовним. Навчальне обладнання (підручники, зошити та ін.) спонсорувало Міністерство землеробства, а навчальне приміщення надавало представництво села. Популярними серед дівчат були курси пошиву одягу. Якщо курсанти зацікавились і бажали кращого навчання, то мали можливість відвідувати тримісячну хазяйську школу. Навчання у школі було також безкоштовним і поєднувало зміст навчання народної школи і поглиблене вивчення ремесла [6, с. 61-63].

На державному рівні фінансувалося матеріально-технічне забезпечення професійних закладів У 30-х рр. ХІХ ст. активізувалось будівництво навчальних корпусів для ремісничих шкіл в Ужгороді, Севлюші, Мукачеві та Хусті. Школи були обладнані відповідно до останніх вимог технічного прогресу. Молодь із незахищених верств населення отримувала соціальну допомогу. Крім безкоштовного навчання, проживання, харчування, взуття, одягу, пільг на проїзд, Державна служба для покращення промислу на Підкарпатській Русі виділяла учням подарунки до великих релігійних та державних свят. До соціальних акцій долучались і місцеві ремісники, які забезпечували навчальні заклади власними виробами. Фінансову допомогу для організації численних фахових екскурсій надавали меценати. До підтримки належного фахового рівня навчання долучались викладачі і за власні кошти поповнювали інвентар, фахову літературу, виписували фахові газети. Долучалися до спонсорської допомоги навчальним закладам і самі учні [7, с. 54-62]. Значну підтримку надавала учням школи дивізія чехословацького Червоного Хреста. Детальну інформацію щодо витрат і надання соціальної допомоги деревообробній школі м. Ужгорода містить таблиця 1 [3, с. 43].

Таблиця 1

Бюджет інтернату деревообробної школи в Ужгороді

№ п.п.	Оплата за проживання і харчування	Кількість учнів	Сума
1	Допомога держави		679 980 Кч.
2	Міністерство соціальної опіки	8	19 200 Кч.
3	Міністерство землевпорядкування		665 Кч.
4	Повну оплату платили	4	11 060 Кч.
5	Половину оплати платили	16	20 880 Кч.
6	Четвертину оплати платили	17	12 150 Кч.
Всього		231	743 935 Кч.

[3, с. 44]

У 1919 р. Державна школа акушерок в Ужгороді з часом реорганізована в Державний інститут з освіти та навчання акушерок. З огляду на матеріальне становище учениць діяла система пільг та винятків, які були закріплені законодавчо та забезпечували допомогу при навчанні у формі часткового або повного звільнення від податку та витрати на придбання медичних сумок з інструментами. Діапазон звільнення від податків зображено у таблиці 2.

У міжвоєнний період Ужгородська учительська семінарія, забезпечувала кадрами заклади освіти Підкарпатської Русі. Випускники, залежно від отриманого рівня кваліфікації, мали змогу працевлаштуватись на різні учительські посади. Соціальний статус семінаристів у 1936-1937 н.р. вказує на те, що молодь усіх соціальних прошарків отримала право на здобуття освіти. 92 семінаристи, які проживали в шкільному гуртожитку, за походженням розподілялися таким чином: сини священників — 5, учителів — 12, службовців — 17 (усього 34), діти селян і робітників — 53. На кінець 30-х років кількість вихідців із бідних сімей становила 75 % учнівського складу. За національністю із 170 семінаристів вважали себе українцями 143

молодики, угорцями — 21, чехословаками — 6. Релігійний склад учнів представляли греко-католики, римо-католики, реформати та представники інших релігійних конфесій.

Семінаристи із добрим і відмінним рівнем навчання отримували державну стипендію. В семінарії діяв фонд підтримки кращих студентів. Фонд наповнювали приватні пожертви: надходили кошти від губернатора, єпископа, Підкарпатського банку, звичайних громадян. Шкільний відділ Підкарпатської Русі надавав матеріальну допомогу для утримання семінаристів [5, с. 1-37]. На базі Мукачівської угорської учительської семінарії 1918 р. відкрили Мукачівську руську коедукативну учительську семінарію, що дало можливість навчатися дівчатам. Студентський колектив складався із представників різних національностей та віросповідань, переважали вихідці із сіл. Окрім стипендії, студенти отримували адресну матеріальну допомогу. При семінаріях функціонували інтернати, які для молодих людей надавали безкоштовне проживання, харчування, додаткові освітні послуги. Відшкодовувало витрати на навчання та утримання соціально незахищених категорій студентів Міністерство соціальної опіки. Активно долучалася до допомоги семінаристам дивізія чехословацького Червоного Хреста [2, с. 126-128].

Таблиця 2

Пільги для учениць Державного інституту освіти та навчання акушерок

№ п.п	Навчальний рік	Кількість учениць	З них було			Відвідували курси за власні кошти
			Звільнено від податку	Звільнено від половини податку	Вивчено за рахунок села	
1	1930/31	23	16	2	-	5
2	1931/32	23	16	2	2	3
3	1932/33	22	18	2	2	-
4	1933/34	24	17	2	1	4
5	1934/35	24	18	1	3	2
6	1935/36	23	16	3	2	2

[8, с. 9-10]

Вирішували соціальні проблеми професійної школи органи місцевого управління, громадські організації та батьківські об'єднання. На законодавчому рівні діяльність батьківських об'єднань при освітніх закладах визнав наказ Міністерства шкіл і народної освіти №1516 (від 19 травня 1930 р.). За перший рік дії наказу про батьківські об'єднання було створено близько половини тисячі навчальних закладів у Підкарпатській Русі. Батьківські об'єднання опікувались матеріальним забезпеченням, навчанням дітей із бідних родин, організацією харчування, медичним обслуговуванням, упорядкуванням майна навчального закладу, тощо [9, с. 29].

У рамках нашого дослідження зацікавлення викликає соціальна діяльність культурно-освітнього товариства «Просвіта». Відповідно до статуту товариство не займалося політичною діяльністю і це дозволяло використовувати на соціальні потреби кошти з державного бюджету і навіть банківські позики під державні гарантії.

Висновки. Отже, належним чином організована професійна підготовка кадрів для народного господарства забезпечила зростання виробничого потенціалу Закарпаття міжвоєнного періоду. Розвиток освіти ґрунтувався на забезпеченні доступності освіти для кожного. Успіх освітніх реформ забезпечило їх соціальне наповнення: надання можливості людині отримати фахову освіту як гарантію вищого рівня особистого достатку та ін. У закладах професійної освіти діяла система соціальної допомоги, яка надавалася у різних формах залежності від потреб студентів. З'явилися перші прояви соціального партнерства. Як джерела соціальної допомоги, використовувалися державні ресурси, кошти місцевого самоврядування, спонсорська допомога, громадські ресурси, пожертви самих учасників навчального процесу тощо. У подальшому історико-педагогічного дослідження вимагає взаємозв'язок між

підготовкою фахівців різних напрямів та зайнятстю населення.

Література:

1. Будинок Гізелли [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://www.uzhgorod.ws/articles-science_gizella.htm. — Назва з екрану.
2. Висіцька Т. Три сходинки до самоствердження: освіта, трудова і громадська діяльність жінок Закарпаття / Таміла Висіцька. — Ужгород : Поліграфцентр «Ліра», 2006. — 644 с. : іл.
3. Десятий річний звіт Державної фахової деревообробної школи в Ужгороді за шкільний рік 1929-1930. — Ужгород, 1930. — 44 с.
4. Курсы ручных работ в Ужгородь // Подкарпатска Русь. — 1927. — Рочн. IV. — №6. — С. 148.
5. Переписка з міністерства освіти і Ужгородською вчительською семінарією про організацію при ній вчительських курсів, 25.12.1919–30.03.1920 рр. // Державний архів Закарпатської області. — Ф.28. — Оп.2. — Спр.53. — 40 арк.
6. Франке А. Фахови учебни заведения польногосподарства и домоводства / Антоній Франке // Календарь «Гандя» на 1941 рокъ. — 1940. — Рочн. II. — С. 61-63.
7. Годовой отчет фахових ученических школ в Ужгороде в новом здании. — Ужгород, 1938. — 78 с.
8. Nemes V. Státní ústav pro vzdělání a výcvik porodních asistentek v Užhorodě v 1927-1936 / V. Nemes. — Užhorod, 1937. — 63 s.
9. Školství na Podkarpatské Rusi v přítomnosti. — Praha : Státní nakladatelství v Praze, 1933. — 52 s.

У статті розкрито особливості досвіду соціального захисту молоді в процесі фахової підготовки в навчальних закладах Закарпаття міжвоєнного періоду. Висвітлено способи надання соціальної підтримки для реалізації права на освіту кожним громадянином незалежно від статусу, походження, матеріальних можливостей, національної приналежності, віросповідання та ін. З'ясовано, що при підготовці кадрів інтегрувалися регіональні традиції фахового навчання у різноманітні організації соціальної допомоги. Розкрито специфіку взаємодії органів управління освітою, керівництва навчального закладу, учасників навчального процесу та їхніх родичів, громадських організацій у напрямі соціальної підтримки.

Ключові слова: професійна освіта, Закарпаття, соціальний захист молоді, соціальна допомога.

В статье раскрыты особенности опыта социальной защиты молодежи в процессе профессиональной подготовки в учебных заведениях Закарпатья межвоенного периода. Выделены способы предоставления социальной поддержки для реализации права на образование каждым гражданином независимо от статуса, происхождения, материальных возможностей, национальной принадлежности, вероисповедания и др. Выяснено, что при подготовке кадров интегрировались региональные традиции профессионального обучения в различные организации социальной помощи. Раскрыта специфика взаимодействия органов управления образованием, руководства учебного заведения, участников учебного процесса и их родственников, общественных организаций в направлении социальной поддержки.

Ключевые слова: профессиональное образование, Закарпатье, социальная защита молодежи, социальная помощь.

In the article the features of social protection of the youth in the professional training schools in Transcarpathia during the interwar period have been revealed. The ways of providing social support for the realization of the right to education of every citizen, regardless of status, origin, economic opportunities, nationality, religion have been specified. It was found that during specialists training regional traditions of professional training integrated in various organizations of social support. The interaction between education authorities, authorities of educational institutes, process participants and their families, non-governmental organizations towards social support has been revealed.

Keywords: professional education, Transcarpathia, social protection of the youth, social support.

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК378.011.3

Ю.В. Мала
м. Донецьк, Україна

СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА НЕПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Докорінні зміни в соціальній, економічній, духовній сферах життя українського суспільства неминуче впливають на систему освіти, вносячи певні корективи та вимагаючи підвищення професіоналізму педагогів. Серед важливих вимог, які висовує суспільство до сучасного викладача, — вільна орієнтація в широкому спектрі педагогічних інновацій, володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, розуміння особливостей розвитку національної та світової культури, усвідомлення ролі глобальних освітніх процесів, володіння високою педагогічною культурою, поєднання фундаментальних теоретичних знань і практичної підготовки. Усі ці вимоги інтегрує поняття «професійна компетентність педагога», володіння якою є запорукою організації ефективного навчально-виховного процесу.

Аналіз наявних досліджень. Сучасний етап розвитку освіти України також характеризується активним упровадженням компетентнісного підходу до навчання. Загальні теоретичні питання компетентнісного підходу розроблено ґрунтовно (В. Байденко, Н. Бібік, С. Раков, О. Савченко, А. Хуторський та інші). Сутність, зміст, складові та особливості формування професійної компетентності педагога розкриті в працях сучасних українських науковців, серед яких І. Бех, О. Овчарук, О. Пометун, В. Семиченко та інші. Аналіз цих праць дає підстави зробити висновок, що професійна компетентність педагога — це динамічне системне багатокomпонентне поняття, яке містить у собі різні підсистеми-компетентності (педагогічну, психологічну, інформаційну, комунікативну, полікультурну, правову, соціальну, економічну, екологічну та ін.), що необхідні сучасному педагогу. Усі вони, взаємопідсилюючись у процесі набуття педагогічного досвіду, визначають професіоналізм педагога. Проте, залежно від профілю коледжу, розвитку окремих із названих компетентностей приділяється особлива увага.

Зазвичай основи названих компетентностей закладаються ще в процесі професійної підготовки. Проте, як свідчить досвід, у коледжах непедагогічного профілю часто працюють викладачі, які не мають базової педагогічної освіти. Це значно ускладнює їхню адаптацію до педагогічної діяльності, не сприяє своєчасному й доцільному впровадженню освітніх інновацій та структуруванню змісту дисциплін, заважає організації науково-педагогічної діяльності, гальмує процес їхнього професійного становлення загалом. Тому вважаємо, що для викладачів непедагогічних коледжів основою розвитку їхнього професіоналізму є саме методична компетентність.

Теоретичним підґрунтям для розробки проблеми дидактичної компетентності є праці дидактів минулого та сучасності, в яких розкрито різні аспекти загальнодидактичної підготовки педагога (В. Бондар, В. Загвязинський, І. Колесникова, П. Підласий), формування його дидактичних умінь (В. Паламарчук, В. Чайка, А. Щербаков), застосування інноваційних технологій навчання (Н. Мальцева, О. Пехота, Л. Пироженко, А. Фасоля, Н. Якса та ін.). Проте згадані науковці досліджували переважно проблеми формування методичної компетентності

вчителя, який має базову педагогічну освіту.

Викладачу непедагогічного коледжу під час організації навчального процесу та розроблення дидактичного матеріалу потрібно постійно враховувати найновіші досягнення не лише науки, основи якої він викладає, а й педагогіки та професійної освіти. Він сам має бути педагогом-дослідником, щоб готувати фахівців не просто на замовлення сучасності, а й з урахуванням майбутнього.

На думку Т. Сорокіної, під професійною компетентністю вчителя розуміється єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності. Компетентність розглядається як один із ступенів професіоналізму, складова, навіть більше, системотвірна основа педагогічної діяльності вчителя. Компетентність учителя трактується як його здатність на різному рівні вирішувати різні типи педагогічних завдань. У дослідженні Т. Сорокіної професійна компетентність учителя трактується як динамічний, процесуальний бік професійної підготовки, характеристика професійного зростання, професійних змін як мотиваційних, так і діяльнісних [6, с. 111]. Досягти високого рівня професійної компетентності викладач непедагогічного коледжу зможе лише тоді, коли в її основі буде сформована належним чином методична компетентність, як системотвірний чинник його професіоналізму. Методична компетентність викладача — це системне динамічне особистісне утворення, що складається із знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей і досвіду, необхідних для організації навчального процесу на науковій основі з урахуванням освітніх інновацій і потреб практики, що постійно змінюються.

Однак на практиці лише окремі викладачі коледжів займаються науково-педагогічними дослідженнями, спрямовуючи їх на вдосконалення навчально-виховного процесу з власної ініціативи. Така ситуація вже не відповідає рівню соціально-економічних вимог до професійної підготовки сучасних фахівців, які мають бути готовими до швидких змін у сфері діяльності.

Невирішені аспекти проблеми. Досліджуючи наукові праці, присвячені питанню формування методичної компетентності практикуючого педагога, ми з'ясували, що ця проблема ще недостатньо вивчена. Реалізація компетентісного підходу в навчально-виховному процесі коледжів перебуває на стадії вихідного розроблення. Поза увагою науковців залишаються особливості формування методичної компетентності викладачів коледжів, зокрема тих, які не мають педагогічної освіти.

Мета статті — з'ясувати місце методичної компетентності у структурі професійної компетентності викладача непедагогічного коледжу, проаналізувати різні підходи до визначення понять «професійна компетентність педагога» та «методична компетентність», визначити структуру методичної компетентності сучасного викладача непедагогічного коледжу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна компетентність — інтеграція та реалізація в педагогічній діяльності професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь, активне якісне перетворення вчителем свого внутрішнього світу, що призводить до принципово нового способу життєдіяльності — творчої самореалізації в професії. Основними компонентами професійної компетентності педагога визначають такі: знання — логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в її свідомості; уміння — психічні утворення, які полягають у засвоєнні людиною способів діяльності; навички — дії, сформовані в процесі повторення і доведення до автоматизму; професійна позиція — система сформованих установок і орієнтацій, відношення й оцінок внутрішнього та навколишнього досвіду, реальності і перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки; індивідуально-психологічні особливості людини — поєднання різних структурно-функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості; акмеологічні варіанти — внутрішні збудники, які обумовлюють потребу в саморозвиткові, творчості та самовдосконаленні [5].

Російська дослідниця Г. Коджаспірова зазначає, що педагог має оволодіти певними педагогічними вміннями, щоб бути компетентним. Дослідниця пропонує десять груп педагогічних

умінь, якими має володіти вчитель, зокрема: уміння побачити в педагогічній ситуації проблему і сформулювати її у вигляді педагогічних завдань, здатність до педагогічного тлумачення інформації; формування у школярів навчальних та соціальних умінь і навичок; уміння поєднувати форми навчання і виховання, уміння співвідносити труднощі учнів з недоліками у своїй роботі та створювати плани розвитку своєї педагогічної діяльності, уміння поставити різноманітні комунікативні завдання, володіння засобами невербального спілкування; переважання демократичного стилю в процесі викладання, уміння утримувати стійку професійну позицію педагога; усвідомлення перспективи власного професійного розвитку; уміння стимулювати готовність до самонавчання і безперервної освіти; уміння розпізнавати за поведінкою учнів узгодженість етичних норм і переконань; уміння побачити причинно-наслідкові зв'язки між завданнями, цілями, способами, засобами, умовами, результатами [2, с. 79].

Професійна компетентність педагога як характеристика, що забезпечує ефективну організацію діяльності педагога, поєднує в собі низку компетентностей: психологічну, комунікативну, соціальну, проектну, інтелектуальну, методичну, управлінську та ін. Це зумовлено складною структурою педагогічної діяльності, яка включає в себе такі взаємопов'язані функції педагога: діагностичну, орієнтаційно-прогностичну, конструктивно-проектувальну, організаторську, інформаційно-пояснювальну, комунікативно-стимуляційну, аналітико-оцінну, дослідницько-творчу [4, с. 132]. Комплексне і системне виконання цих функцій передбачає володіння педагогом ключовими компетентностями та їх взаємодію у плануванні та організації навчально-виховного процесу. Для ефективного здійснення конструктивно-проектувальної, інформаційно-пояснювальної, аналітико-оцінної та інших функцій визначальну роль відіграє рівень сформованості методичної компетентності вчителя, що забезпечує його готовність до ефективної професійної діяльності.

Професійна компетентність педагога виражає готовність до здійснення педагогічної діяльності, при цьому основу структури компетентності педагога складають численні педагогічні вміння, що характеризують цю готовність. Отже, *педагогічна компетентність* — системне явище, суть якого полягає в системній єдності педагогічних знань, досвіду, властивостей і якостей педагога, що дозволяють ефективно здійснювати педагогічну діяльність, цілеспрямовано організувати процес педагогічного спілкування і передбачають особистісний розвиток і вдосконалення педагога.

Російська дослідниця Н. Кузьміна до складу професійно-педагогічної компетентності відносить п'ять елементів або видів компетентності: спеціально-педагогічну, методичну, соціально-психологічну, диференціально-психологічну, аутопсихологічну. Методична компетентність охоплює спосіб формування знань і вмінь у тих, хто навчається [3].

Наш науковий інтерес спрямований на методичну компетентність, яка є складовою частиною професійної компетентності педагога. Основним з компонентів змістового наповнення поняття «професійна компетентність» майбутнього педагога є дидактична компетентність.

Методична компетентність проявляється через методичні вміння, які засновані на теоретичних знаннях і спрямовані на вирішення педагогічних завдань. Викладачпедагогічного коледжу, незважаючи на відсутність базової педагогічної освіти, має знати основні компоненти теорії освіти й навчання; структуру й характеристики кожного компонента процесу навчання; структуру різних типів навчання; основні компоненти змісту освіти та їх функції; основні закономірності в дидактиці; взаємозв'язок між закономірностями, принципами та правилами в дидактиці; принципи навчання в цілісній структурі процесу навчання; критерії вибору методів навчання; форми організації навчання; способи підвищення ефективності занять; алгоритм побудови заняття як системи; особливості застосування інноваційних педагогічних технологій, зокрема й інформаційно-комунікаційних.

Методична компетентність передбачає поєднання знань з дидактики, психології, методики викладання дисципліни, які є певним чином упорядкованою й організованою системою знань, поданою у вигляді педагогічних теорій розвитку та соціалізації особистості, закономірностей і

принципів побудови та функціонування освітнього процесу, що створює умови для подальшої творчості, альтернативності в організації освітнього процесу, орієнтування в професійній інформації та розв'язання дидактичних завдань на рівні сучасних теорій і технологій [1].

Методична компетентність передбачає вміння викладача проектувати повний цикл процесу засвоєння знань; створювати проблемні ситуації; організувати різні форми навчальних занять; моделювати й проводити на високому методичному рівні заняття різних типів із застосуванням інноваційних освітніх технологій; діагностувати навчальні досягнення студентів; стимулювати й організувати пізнавальну діяльність майбутніх фахівців; аналізувати, узагальнювати й використовувати передовий педагогічний досвід і досягнення педагогічної науки.

Важливим компонентом методичної компетентності є такі особистісні характеристики, як здібності пояснювати (викладати інформацію чітко, переконливо, доступно; експресивно-мовні здібності (чіткість дикції, логічна послідовність викладу, образність і емоційність мови та ін.); академічні (ерудиція, пізнавальна активність, здатність до самоосвіти) та ін.

Методична компетентність є складовою дидактичної культури педагога, яку тлумачать як інтегроване особистісне утворення, що зумовлює ефективність навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, сприяє створенню й засвоєнню студентом педагогічних цінностей і технологій, стимулює його до саморозвитку й творчості [1].

Основними завданнями оптимізації методичної роботи в коледжах є уникнення формалізму, розвиток творчого потенціалу кожного студента й викладача, створення належних умов для самоосвіти та самовдосконалення педагогічного колективу. Тому ключовими педагогічними компетенціями, що є компонентами методичної компетентності викладача, є такі:

- компетенція щодо моделювання, проектування, конструювання навчального процесу;
- компетенція щодо реалізації суб'єкт-суб'єктного підходу в побудові особистісно-орієнтованого педагогічного процесу;
- компетенція щодо створення ситуації успіху для творчого самовиявлення студентів;
- компетенція щодо створення інформаційно насиченого мотиваційно-спонукального життєтворчого освітнього процесу;
- компетенція щодо методичного забезпечення педагогічної діяльності;
- компетенція щодо здійснення інноваційно-пошукової діяльності.

На формування та розвиток цих компетенцій має спрямовувати свої зусилля методичний відділ навчального закладу.

Висновок. Одним із важливих аспектів процесу навчання в коледжі є питання готовності викладачів, які не мають педагогічної освіти, ефективно організувати процес навчання (дидактичний процес). Основою такої готовності є методична компетентність викладача. Методична компетентність особистості викладача непедагогічного коледжу — це інтегративна якість, що знаходить вияв у теоретичній і практичній готовності до дидактико-професійної діяльності, спрямованої на вирішення різноманітних дидактичних завдань і самореалізації в творчому навчальному процесі. Сформувати таку особистісну якість у викладачів непедагогічних коледжів можна лише за допомогою спеціально організованої методичної роботи, *напрямів подальших досліджень.*

Література:

1. Гриньов В.Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В.Й. Гриньов. — Харків, 2003. — 21 с.
2. Коджаспирова Г. М. Педагогіка : учебник / Г.М.Коджаспирова. — М.: Гардарики, 2004. — 528 с.
3. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя / Н.В. Кузьмина. — М.: АПН, 1990. — 149 с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н.Є.Мойсеюк. — [5-те видання, доповнене і перероблене]. — К. : Знання-Прес, 2007. — 656 с.
5. Психология и педагогика : учебное пособие / [А.А. Бодалев, В.И. Жуков, Л.Г.Лаптев, В.А.Сластенин]. — М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. — 585 с.

6. Сорокина Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущего учителя средствами интегрированного учебного содержания / Т.М.Сорокина // Начальная школа. — 2004. — №2. — С. 110-114.

У статті визначено місце методичної компетентності в структурі професійної компетентності викладача непедагогічного коледжу. Проаналізовано різні підходи до визначення понять «професійна компетентність педагога» та «методична компетентність». Визначено структуру методичної компетентності сучасного викладача непедагогічного коледжу.

Ключові слова: викладач коледжу, методична компетентність, професійна компетентність.

В статье уточнено место методической компетентности в структуре профессиональной компетентности преподавателя непедагогического колледжа. Проанализированы разные подходы к определению понятий «профессиональная компетентность педагога» и «методическая компетентность». Определено структуру методической компетентности современного преподавателя непедагогического колледжа.

Ключові слова: викладач коледжу, методична компетентність, професійна компетентність.

In the article the place of methodical competence in the structure of the teacher's professional competence in non-teacher training college is ascertained. Different approaches to the definition of «professional competence of the teacher» and «methodical competence» are analyzed. The structure of methodological competence of a modern teacher in non-teacher training college is defined.

Keywords: college teacher, methodical competence, professional competence.

УДК 378.091.313

О.В. Русакова, м. Коломия, Україна
І.П. Сагайдак, м. Заліщики, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У КОЛЕДЖАХ

Постановка проблеми. Умови розвитку сучасної професійної освіти вимагають упровадження інтерактивного навчання, яке демонструє модель постійного активного обміну інформацією між викладачами та студентами з множинним діалоговим рівнем взаємодії, у процесі якої і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає створення ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми. Воно ефективно сприяє формуванню необхідних навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва.

Інтерактивні освітні технології покликані підвищити рівень успішності студентів та вдосконалити навчальні процеси, зокрема при вивченні фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах I-II рівнів акредитації. Однією із заporук успішного навчання та чи не найважливішою умовою якості освіти є ставлення викладача до процесу навчання, прагнення його постійно вдосконалювати свій фаховий рівень.

Залучивши до інтерактивного навчання сучасні досягнення у сфері інформаційних технологій та комунікацій, можна отримати якісно новий освітній процес. Інформаційні, комунікаційні та інтерактивні технології зробили можливим те, що навіть не могли собі уявити ще декілька десятиліть назад найсвітліші голови науки. Розробка нових методів навчання дала змогу перевернути уявлення про традиційне навчання, значно розширити світогляд, адже стерло багато обмежень, які притаманні традиційним методам навчання. Чого варте застосування електронних підручників та інтерактивних класів? Студенти не повинні носити кілограми підручників, натомість вони отримують одне «вікно», через яке можна засвоювати знання з різних дисциплін як професійного, так і гуманітарного спрямування. А яким доступним є відображення на великій проекційній дошці світлового відбитка слова чи речення або демонстрація виробничих процесів у режимі реального часу. Це все наслідок впливу

високотехнологічних розробок, які допомагають полегшити процес навчання та зробити його високоефективним.

Аналіз попередніх праць. В Україні питання використання інноваційних технологій у навчальному процесі детально висвітлюють Н. Бондарчук, Л. Буркова, В. Вакуленко, О. Дубягін, Л. Коношевський, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Козяр, О. Корабльов, Г. Селевко, С. Сисоєва, Д. Костюк та інші. Є чимало досліджень, присвячених упровадженню інноваційних технологій у початковій та основній школі. Питаннями застосування інновацій у вищій освіті займаються С. Стрілець, О. Дубасенюк, О. Комар. Ґрунтовний огляд інтерактивних методів здійснили у своїх роботах К. Баханов, В. Воронцов, В. Дяченко, І. Казанцев, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Савченко.

Мета статті — розкрити особливості та переваги застосування інтерактивних технологій на заняттях з української мови у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації.

Виклад основного матеріалу. Базою інтерактивного підходу в навчанні є вправи та завдання, які виконують студенти. Основною відмінністю інтерактивних вправ та завдань від звичайних є те, що вони направлені не тільки на закріплення вже вивченого матеріалу, а й на опрацювання нового. У сучасній педагогіці є чимало інтерактивних підходів, серед яких найпоширеніші такі: творче завдання; робота в малих групах; навчальні ігри (рольові ігри, імітації, ділові ігри); використання громадських ресурсів (запрошення спеціаліста, екскурсії); соціальні проекти та інші неаудиторні методи (соціальні проекти, змагання, радіо, газети, фільми, вистави, виставки, пісні тощо); розминки; вивчення та закріплення нового матеріалу: інтерактивна лекція, робота з прикладними інструкціями, з відео- та аудіоматеріалами; дискусії («займи позицію», «зміни позицію», «ток-шоу», «дебати» тощо); вирішення проблеми («дерево рішень», «мозковий штурм» тощо) [1; 2; 4; 5]. На думку М. Кадемії, «використання сучасних інтерактивних педагогічних технологій навчання сприяє підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців» [3, с. 126]. Проаналізуємо ті з перелічених інтерактивних методик, які вважаємо ефективними під час вивчення української мови у вищих навчальних закладах I-II рівня акредитації.

У процесі вивчення української мови доцільним є використання **творчих завдань**. Виконуючи таке завдання, студенти не тільки відтворюють знання, здобуті на попередніх заняттях, а й творчо вирішують певну проблему, оскільки завдання містить елемент самостійності та має, як правило, декілька підходів. Творче завдання, особливо завдання професійного спрямування, робить навчання змістовним та мотивує студентів до творчого пошуку. Незнання відповіді та можливість знайти правильне рішення, яке опирається на власний досвід та досвід знайомих чи друзів, дозволяє створити фундамент для співпраці, співнавчання, яке охоплює всіх учасників навчального процесу, включаючи і педагога. Вибір такого завдання вимагає творчого підходу й самого педагога, оскільки ґрунтується на таких критеріях: не може містити однозначної відповіді чи вирішення; є практичним та корисним для студентів; пов'язане з життям студентів та викликає в них інтерес; максимально слугує меті навчання. Якщо студенти не звикли працювати творчо, то слід поступово вводити спочатку прості вправи, а потім їх варто ускладнювати.

Наведемо приклад творчої роботи студентів. В аудиторії можна провести круглий стіл на тему «Географічні назви нашого краю». Для цього студенти об'єднуються в групи по 2-4 осіб і готують невеликі повідомлення про похідні географічні назви власного населеного пункту, району чи області (назви сіл, міст, мікрорайонів, кутків, вулиць, рік, гір, лісів, парків, урочищ). Необхідно акцентувати увагу студентів на тому, що вони мають добирати тільки ті назви, які утворені певним способом словотвору, є похідними від інших слів.

Педагог перед виконанням такого творчого завдання подає чіткий інструктаж: 1) студенти обирають географічну назву (кілька назв), про яку готуватимуть повідомлення; 2) збирають інформацію про конкретну назву, розпитуючи старших людей, красназавців, викладачів, знайомих, а також опрацьовуючи відповідну додаткову літературу, словники; 3) з'ясовують період виникнення назви і встановлюють можливого творця цієї назви; 4) визначають твірне

слово, вказують спосіб словотвору та морфемну будову слова; 5) висловлюють власну гіпотезу походження назви, обґрунтовують її. Також студенти можуть підготувати відповідні фотоматеріали, карти тощо.

Творче завдання є основою будь-якого інтерактивного методу, зокрема при вивченні української мови. Воно сприяє формуванню умінь і навичок пошукової роботи, творчого мислення студентів, самостійності у вирішенні питання. Студенти вчаться шукати потрібний матеріал, опрацьовувати його, застосовувати в процесі творчого пошуку прийоми аналізу й синтезу, знаходити нестандартне й оригінальне вирішення завдання, що для майбутніх фахівців є неабиякою цінністю.

Робота в малих групах — це одна із найпопулярніших стратегій, оскільки дає можливість усім студентам (у тому числі дуже пасивним через їхню сором'язливість) брати участь у роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування, зокрема розвивати вміння активно слухати, виробляти загальну думку. Усе це часто буває неможливим у великому колективі.

Викладач об'єднує студентів у малі групи (4-6 осіб), розподіляє завдання між групами. За короткий час (3-10 хв) студенти мають виконати це завдання та представити результати роботи своєї групи. Робота в малих групах дає змогу заощадити час на уроці, адже зникає потреба вислуховувати кожну людину у великій групі.

Під час організації групової колективної роботи слід переконатись, що студенти володіють знаннями та вміннями, необхідними для виконання колективного завдання. Нестача знань дуже швидко дасть про себе знати — студенти не будуть прикладати зусиль для виконання завдання. Крім того, завдання викладача — подати максимально чіткі інструкції.

Кожен учасник групи виконує одну із запропонованих ролей. Спікер, або керівник групи, зачитує завдання групи, організовує порядок виконання, пропонує учасникам групи висловитися по черзі, заохочує групу до роботи, підбиває підсумки роботи, визначає доповідача. Секретар стисло веде записи результатів роботи своєї групи, а також бере участь у обговоренні та висловлює думку групи під час підбиття підсумків або допомагає доповідачеві. Посередник стежить за часом, заохочує групу до роботи. Доповідач висловлює спільну думку групи, доповідає про результати роботи групи.

Наведемо приклад. Під час вивчення розділу «Фонетика» одній із груп можна запропонувати попрацювати з прислів'ями. Спікер читає кілька прислів'їв: *Де верба, там і вода. Зігнувся, як верба над водою. Де срібліє вербиця, там здоров'я. Вербова роса краще вівса. Весна багата на квіти, а верба на котики. Не чекай од осені сонця, а од верби яблук. Вербу спитай, який буде май.* Під час обговорення учасники пояснюють зміст, з'ясовують, яка рослина, крім верби, є символом України. Після цього спікер оголошує наступні завдання, а саме: зробити фонетичну транскрипцію двох прислів'їв на вибір, виконати фонетичний розбір виділених слів. Під час колективного опрацювання фонетичної транскрипції та фонетичного розбору студенти краще засвоюють навчальний матеріал, набувають необхідних умінь та навичок, а також мають змогу виправляти помилки один одного. На завершення студенти пригадують, а секретар записує прислів'я про рослини, тварини, об'єкти неживої природи (сонце, зорі, річка тощо). Час виконання такого типу завдань — 10-12 хвилин.

У процесі обговорення учасники спочатку висловлюють свої думки за бажанням, а потім по черзі. Важливим є дотримання правил активного слухання: усі уважно слухають того, хто говорить, і не перебивають; обговорюють ідеї, а не студентів, які висловили їх; утримуються від оцінок та образ учасників групи; намагаються дійти спільної думки, хоча в деяких випадках у групі може бути особлива думка і вона має право на існування. Викладач може надавати необхідну допомогу кожній із груп, а після оголошення результатів аналізує роботу груп.

Продуктивною є **робота в парах** як одна із форм роботи в малих групах. Викладач обирає питання дискусійного характеру або гіпотетичну ситуацію. Після пояснення питання або фактів, наведених у ситуації, педагог дає студентам небагато часу для того, щоб продумати можливі відповіді або рішення самостійно. Після цього об'єднує студентів у пари, визначає, хто з пари

починатиме висловлюватись, і пропонує їм обговорити свої ідеї одне з одним. Краще зразу визначити час на висловлювання кожного з учасників пари і спільне обговорення. Це допомагає студентам від початку звикнути до чіткої організації роботи в парах. Вони мають досягти згоди щодо відповіді.

Кожна пара обмінюється своїми ідеями та аргументами з усім класом, виникає дискусія. Так, завдання для роботи в парі обирають для поглиблення, узагальнення та систематизації знань з теми «Правопис м'якого знака, апострофа». Викладач пропонує одному студентові вибрати 6-8 слів іншомовного походження, продиктувати їх іншому студентові та разом перевірити написане: *Конферансьє, ательє, порт'єра, мільярд, мільйон, кан'йон, Ньютон, альбатрос, дос'є, віньєтка, бар'єр, кар'єра, Монтеск'є, прем'єр, ін'єкція, кон'юнктура, інтер'єр, бюджет, бюро, бюлетень*. Кожен по черзі читає, висловлює думки. Під час виникнення проблемної ситуації учасники повинні дійти спільного висновку.

Перевагами роботи в малих групах чи в парі, на нашу думку, є краще засвоєння навчального матеріалу, формування навичок міжособистісного спілкування для досягнення спільного результату.

Ефективним та добре відомим інтерактивним методом колективного обговорення є **метод «мозкового штурму»**, який спонукає студентів виявляти свою уяву та творчість шляхом вираження думок усіх учасників, допомагає знаходити декілька рішень щодо конкретної проблеми. Викладач повідомляє завдання, наприклад, з'ясувати, чому словотвір є основним засобом збагачення словникового складу мови, визначити стилістичну роль засобів словотвору в різних стилях мови, пояснити, чому саме художній стиль вирізняється особливими фонетичними засобами. Педагог пропонує учасникам висловлювати власні ідеї, вислуховує їх, при цьому не робить зауваження та не вносить корективи, а також не допускає глузувань, коментарів або висміювання яких-небудь ідей. Забороняється обговорювати й оцінювати ідеї на етапі їх висловлювання, однак дозволяється повторювати або розширювати ідеї, запропоновані будь-ким. Обговорення триває доти, доки надходять нові ідеї. Викладач заохочує всіх студентів до висловлення якомога більшої кількості ідей і не пропускає жодної з них, а також спонукає розвивати або змінювати ідеї інших та допомагає обирати ті ідеї, які представляють істину. На завершення слід проаналізувати та оцінити запропоновані ідеї.

Метод «мозкового штурму» навчає студентів знаходити правильне вирішення проблемного питання шляхом вільного висловлювання своїх думок усіма учасниками колективного обговорення.

Метод «Мікрофон» дає можливість кожному за бажанням висловити свою думку швидко й лаконічно. Право висловлювати власну думку має тільки той студент, у кого символічний мікрофон, інші студенти не можуть говорити та викрикувати з місця. Слід зауважити, що відповіді не коментують і не оцінюють. Викладач може обмежити час для висловлювання. Прикладом використання цього методу на заняттях з української мови може бути такий: студент з мікрофоном продовжує одну із фраз: 1) опрацювання тем з фонетики, орфоєпії та стилістики для мене було корисним тим, що...; 2) найлегшим під час опрацювання матеріалу для мене було...; 3) свої знання з тем розділу я б оцінив (оцінила) на... Студенти вчаться правильно формулювати власні думки, обирати найважливіше, дотримуватися чіткості, логічності, послідовності і в той же час стислості висловлювання.

Висновки. Інтерактивне навчання спрямоване на розвиток цілісної особистості, кваліфікованого фахівця. Під час застосування інтерактивних технологій у процесі вивчення української мови у майбутніх молодших спеціалістів формуються уміння і навички аналізувати, співпрацювати, виявляти проблемні питання, вирішувати їх, розвиваються комунікативні вміння й навички. Студенти вчаться й самостійно працювати, шукати необхідну інформацію, висловлювати й обґрунтовувати власні ідеї, творчо підходити до вирішення того чи того завдання.

Новітні технології можуть бути інструментом становлення свідомості відповідальних громадян, які мають спільні суспільні цінності з іншими розвиненими країнами світу, що

складають основу світових взаємовідносин та мають значний вплив на міжнародному рівні. Це дає змогу інтегруватися в міжнародну спільноту без особливих зусиль та бути її складовою. І звичайно, бути відповідальним громадянином своєї держави, розвиватись та розвивати нові покоління освічених людей.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на визначення переваг застосування інтерактивних технологій у процесі вивчення інших дисциплін гуманітарного циклу для якісної підготовки майбутніх фахівців.

Література:

1. Варзацька Л. Інтерактивні методи навчання : лінгводидактичні засади / Л. Варзацька // Дивослово. — 2005. — № 2. — С. 5-19.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр. — Львів : ЛДУ БЖД, 2012. — 380 с.
3. Кадемія М. Ю. Використання інтерактивних технологій навчання / М. Ю. Кадемія // Теорія і практика управління соціальними системами. — 2013. — № 3. — С. 125-132.
4. Кадемія М. Ю. Інтерактивні засоби навчання : навчально-методичний посібник / М. Ю. Кадемія, О.А. Сисоєва. — Вінниця, 2010. — 217 с.
5. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / За ред. О. І. Пометун. — К., 2004. — 192 с.

У статті розглянуто особливості використання сучасних інтерактивних технологій під час вивчення української мови студентами вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації. Проаналізовано найбільш ефективні інтерактивні методи навчання (творче завдання, робота в малих групах і в парах, методи «мозковий штурм» та «мікрофон»), представлено порядок їх застосування в навчальному процесі, проілюстровано мовним матеріалом, визначено переваги кожного з них. Здобуті на заняттях із застосуванням інтерактивних технологій комунікативні навички, вміння самостійно працювати й співпрацювати, творчо мислити сприяють якісній підготовці майбутніх фахівців.

Ключові слова: навчання, інтерактивні технології, вища освіта.

В статье рассмотрены особенности использования современных интерактивных технологий при изучении украинского языка студентами высших учебных заведений I-II уровней аккредитации. Проанализированы наиболее эффективные интерактивные методы обучения (творческое задание, работа в малых группах и в парах, методы «мозговой штурм» и «микрофон»), представлено порядок их применения в учебном процессе, языковой материал, определены преимущества каждого из них. Полученные на занятиях с применением интерактивных технологий коммуникативные навыки, умение самостоятельно работать и сотрудничать, творчески мыслить способствуют качественной подготовке будущих специалистов.

Ключевые слова: обучение, интерактивные технологии, высшее образование.

In the article the features using modern interactive technologies in learning Ukrainian. Analyzed the most effective interactive training methods (creative task, work in small groups and in pairs, methods of «brainstorming» and «microphone»), represented by the order of their use in the classroom, illustrated linguistic material, defined benefits of each. Gained in the classroom using interactive technology communication skills, ability to work independently and collaborate, think creatively promote qualitative training of future professionals.

Keywords: teaching, interactive technology, higher education.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Постановка проблеми. Гуманітарно-педагогічний коледж перебуває на етапі переходу до нового розуміння завдань, проблем, використання нових методів і підходів у навчанні. З розвитком науки, культури і техніки значення математики зростає в навчанні та вихованні молоді. Для того, щоб студент — майбутній учитель математики в молодшій школі був здатен на високому рівні формувати в учнів математичну компетентність — необхідно, щоб і він сам на високому рівні володів необхідними компетентностями. Студент педагогічного коледжу має навчитись складне для учнів зробити простим, створити умови, щоб важкий для сприйняття навчальний матеріал був засвоєний на доступних і зрозумілих прикладах. Тому, вважаємо, що формування та розвиток математичних компетентностей студентів в умовах гуманітарно-педагогічного коледжу є одним із важливих напрямків, що сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх учителів для молодшої школи.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемою формування математичної компетентності займались: Н. Глузман, Є. Біляніна, Л. Іляшенко, М. Аммосова, С. Раков (використання ІТ у процесі формування математичної компетентності економістів), Я. Стельмах (математична компетентність інженерів), С. Скворцова та інші. Особливе місце для нашого дослідження займають праці В. Хом'юк, О. Шавальнової, Л. Романишиної, Е. Дібрівни, Л. Іляшенко, оскільки у їхніх роботах розглянута проблема формування професійно-математичної компетентності фахівців різного профілю у ВНЗ.

Аналіз опрацьованої літератури показав, що питання формування математичної компетентності в студентів, як гуманітарно-педагогічного коледжу, так і педагогічних університетів ще недостатньо досліджене.

Мета статті полягає у визначенні математичних компетентностей, які мають бути сформовані в студентів гуманітарно-педагогічного коледжу в процесі вивчення дисципліни «Математика» та у виокремленні методичних особливостей цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Досліджуючи поняття математичної компетентності, ми проаналізували багато різних думок. Поняття математичної компетентності різні вчені розглядають по-різному. У документі Європейської довідки «Ключові компетентності для навчання впродовж життя» дається визначення математичної компетентності як здатності застосовувати додавання, віднімання, множення, ділення та пропорції в усних та письмових обчисленнях у повсякденних ситуаціях... [10, с. 189]. Але, на нашу думку, це визначення не є придатним для характеристики математичної компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу, тому що майбутній учитель математики не лише повинен вміти застосовувати вказані вище операції в усних та письмових обчисленнях.

С. Раков [8, с. 15] вважає, що набуття учнями математичних компетентностей є однією з найважливіших складових життєвих компетентностей. Зрозуміло, що забезпечити набуття учнями математичних компетентностей може тільки компетентний учитель, компетентний у галузі педагогіки і психології, компетентний у своїй предметній галузі — математиці.

Дослідниця І. Зіненко [6, с. 76] вважає, що математична компетентність — це якість особистості, яка поєднує в собі математичну грамотність та досвід самостійної математичної діяльності.

М. Головань [3, с. 34] доводить, що математична компетентність передбачає володіння математичними знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності; виявляється в готовності та здатності використовувати математичні знання для ефективного розв'язання задач, які можна

розв'язати математичними методами.

Ми погоджуємось із міркуваннями вчених вказаних вище, оскільки гуманітарно-педагогічний коледж відрізняється від школи структурою подання матеріалу та складністю завдань, а також тут навчаються не учні а студенти, то і зміст поняття «математична компетентність» у них вбачаємо дещо іншим.

О. Шавальова [12, с. 19] вважає, що необхідно посилити прикладну спрямованість навчання математики й системного використання комп'ютерних технологій для формування математичних і професійних компетентностей студентів-медиків.

Є. Білянна [2, с. 18] розглядає математичну компетентність, як характеристику особистості фахівця, що відображає готовність до вивчення математики, наявність ґрунтовних і міцних знань з математики, уміння використовувати математичні методи в професійній діяльності.

Нам імпонує думка автора, що «математична компетентність — це уміння використовувати математичні методи і моделі в професійній діяльності».

М. Амосова [1, с. 121] під математичною компетентністю майбутніх інженерів-гірників розуміє «синтез засвоєних математичних знань і методів математичної діяльності, досвід їх використання у вирішенні професійно спрямованих математичних завдань і завдань, що поза предметом математики, ціннісним ставленням до отриманих знань і досвіду, і до себе, як носія цих знань і досвіду».

Л. Іляшенко [7] вивчено поняття «математична компетентність майбутнього інженера по нафтогазовій справі», що розглядається як єдність гносеологічного, праксиологічного, аксиологічного компонентів, що забезпечують йому здатність вирішувати теоретичні та інженерно-практичні завдання, значимі у професійній діяльності сучасного фахівця інженерно-технічного профілю.

У зв'язку з тим, що студент гуманітарно-педагогічного коледжу — це майбутній учитель, зокрема математики у молодшій школі, то йому доведеться вирішувати практичні завдання пов'язані з різними галузями і темами, починати вивчати математику з основ, закладаючи при цьому підґрунтя для розуміння складніших тем у старшій школі та інтерес до навчальної дисципліни «Математика».

Я. Стельмах [11] розглядає професійну математичну компетентність, як інтегративну властивість особистості, що забезпечує готовність самостійно і відповідально застосувати математичний інструментарій адекватно задачам професійної діяльності, а також системоутворювальні компоненти, показники яких у вигляді математичних компетенцій свідчать про теоретичну та практичну готовність випускників вищих професійних закладів до професійної діяльності.

Е. Дібрівна [5, с. 142] розглядає професійну математичну компетентність, як динамічну інтеграційну властивість особистості, що виражає здатність і готовність людини як суб'єкта спеціалізованої діяльності до раціонального й успішного використання математичних методів і моделей у сфері агропромислового комплексу та інших галузях людської діяльності на основі засвоєних понять, операцій, методів.

В. Хом'юк [13, с. 215] вважає, що математична компетентність — це одна із сутнісних характеристик особистості, яка проявляється в професійній діяльності, здатністю самостійно, вільно володіти математичним інструментарієм, здатністю до моделювання технологічного процесу. Водночас математична компетентність визначена умінням знаходити нестандартні рішення в нових ситуаціях, умінням спрогнозувати й оцінити характер і перебіг змін у галузі, в якій працює фахівець.

Порівнюючи погляди на зміст поняття «математична компетентність», можемо зробити висновок, що вчені розглядають це поняття, акцентуючи увагу на таких основних рисах:

- характеристика особистості фахівця;
- якість (властивість) особистості або синтез певних ознак, що дозволяють людині якісно володіти математичними знаннями і застосовувати їх на практиці;
- гнучке володіння студентами математичними знаннями.

У змісті поняття «математична компетентність» учені вбачають:

- Наявність ґрунтовних і міцних знань з математики, вмінь виконувати різні дії з числами.
- Вміння застосувати математику в реальному житті, вирішувати теоретичні і практичні завдання.
- Вміння будувати математичну модель.
- Психологічну готовність фахівця застосовувати математичні знання у професійній діяльності.
- Здатність самостійно і вільно володіти математичними знаннями.
- Здатність до математичного моделювання різних процесів.

Математичні знання, набуті в початкових класах, потрібні в повсякденному житті, під час вивчення інших дисциплін, іноді для розуміння змісту повідомлень засобів масової інформації. Молодші школярі отримують початкові уявлення про ті принципи й закони, що є основою для математичних чинників, які вивчаються. Це, насамперед, стосується десяткової системи числення та властивостей арифметичних дій. Істотним на початковому етапі навчання математики є оволодіння обчислювальними вміннями і навичками. Важко уявити, скільки дітей може не зрозуміти і незлюбити математику вже на початку свого життя, якщо випаде доля почати свої кроки з учителем з низьким рівнем математичної компетентності або з учителем, який не знає основних положень педагогіки математики. Тому ми можемо доповнити узагальнене поняття математичної компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу, як здатність особистості вільно володіти математичним інструментарієм. У забезпеченні умов для оволодіння учнями знаннями, уміннями та навичками для подальшого вивчення предмета, а також в обґрунтуванні мети початкового вивчення математики — для чого потрібно вивчати математику. В реалізації такого впливу — що і як розвивати в дітей на уроках математики. В умінні розвивати у школярів спостережливість, навчити їх порівнювати, виділяти риси схожості та відмінності у порівнюваних об'єктах, виконувати такі мислительні операції, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація. Це психологічна готовність випускників педагогічного коледжу до роботи із молодшими школярами.

Спираючись на структурно-змістовну модель формування математичної компетентності майбутнього інженера за Л. Іляшенко [7], можна виділити чотири взаємопов'язані компоненти процесу формування математичної компетентності студента: цільовий, змістовний, діяльнісно-процесуальний, результативно-оцінний.

У минулому випускник загальноосвітньої школи, студент педагогічного коледжу приходить у коледж з різним рівнем математичних знань. Для того, щоб сформувавши якості, які мають бути притаманні майбутньому вчителю математики молодших класів, студентам педагогічного коледжу доводиться отримати багато знань та умінь, у тому числі методичних. Спочатку студентам важко правильно формулювати власні думки, подавати матеріал перед аудиторією, самостійно організувати свій час для навчання. Але з часом, проводячи відкриті заняття в школі, практику в літніх таборах, вони навчаються спілкуватись з дітьми, підбирати потрібні слова, терміни. Також виникають проблемні ситуації, в процесі яких студент має необхідність математично та методично грамотно діяти. Математична компетентність студентів гуманітарно-педагогічного коледжу формується також в умовах самостійної роботи (пошуку відповідей на проблемні запитання, виконання проектів у групах, підбір різних задач, що об'єднуються в одну тему). Наприкінці навчання ми маємо отримати впевненого у математичних знаннях студента, який вміє методично грамотно пояснити матеріал, передбачити типові помилки та підібрати (знайти) задачі із стандартним розв'язанням а також такі задачі, які спрямовані на формування логічного мислення учнів.

Висновки. Отже, основні завдання формування математичної компетентності в студентів гуманітарно-педагогічного коледжу вбачаємо в:

- Створенні спеціальних умов для виконання самостійної роботи студентів, що дозволить їм поповнювати математичні знання, розвивати математичні вміння, використовувати

математичні методи та сучасні інформаційні технології у процесі вивчення навчального предмету «Математика» в молодшій школі.

– Наданні в процесі навчання математики пріоритету використанню методів і технологій продуктивного особистісно орієнтованого навчання, що забезпечує розвиток необхідних знань, умінь і навичок для майбутньої педагогічної діяльності.

– Формуванні здатності вирішувати типові завдання, а також нетипові засобами математики.

– Формуванні здатності знаходити математичну інформацію, цікаві задачі, моделі фігур, що спонукатиме молодших школярів до навчання, формуватиме у них правильні уявлення про фігури, предмети та математичні операції.

– Здатності систематизувувати й узагальнювати математичну інформацію.

– Володінні спеціальною математичною термінологією.

– Умінні передавати математичну інформацію; умінні користуватися вербальними та не вербальними засобами передачі математичної інформації, представляти математичні дані в усній, цифровій формі, графічно або символічно, робити висновки та аналізувати дані.

– Умінні передбачити типові математичні помилки у школярів та володіти прийомами їх попередження.

– Використанні інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку мислення засобами математики.

Література:

1. Аммосова М. С. Профессиональная направленность обучения математике студентов горных факультетов вузов как средство формирования их математической компетенции: дис. канд. пед. наук : 13. 00.02 / Маргарита Саввична Аммосова. — Красноярск, 2009. — 180 с.
2. Белянина Е. Ю. Технологический подход к развитию математической компетентности студентов экономических специальностей: автореф. дисс. канд. пед. наук / Е. Ю. Белянина. — Омск, 2007. — 22 с.
3. Головань М. С. Математичні компетентності чи математична компетентність? / М. С. Головань // Розвиток інтелектуальних умінь і творчих здібностей учнів та студентів у процесі навчання дисциплін природничо-математичного циклу «ІТМ*плюс — 20012»: матеріали міжнародної науково-методичної конференції (6-7 грудня 2012 р., м. Суми): У 3-х частинах. Частина 1 / Упорядник Чашечникова О. С. : Виробничо-видавниче підприємство «Мрія», 2012. — 36-38 с.
4. Глузман Н. А. Оцінка професійної математичної компетентності студентів під час педагогічної практики / Н. А. Глузман // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць / Гол. редактор: Г. П. Шевченко. — Вип. 2 (25). — Луганськ: Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2008. — С. 50-66.
5. Дібрівна Е. І. Математична компетентність як складова професійної компетентності фахівця агропромислового комплексу / Е. І. Дібрівна // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. — 2013. — Вип. 33. — С. 139-143. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Pfto_2013_33_26.pdf.
6. Зіненко І. М. Визначення структури математичної компетентності учнів старшого шкільного віку / І. М. Зіненко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2009. — № 2. — С. 165-174.
7. Иляшенко Л. К. Формирование математической компетентности будущего инженера по нефтегазовому делу : автореф. дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 — теория и методика профессионального образования / Любовь Кирилловна Иляшенко; Сургутский государственный педагогический университет. — Сургут, 2010. — 23 с.
8. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ: монографія / С. А. Раков — Х.: Факт, 2005. — 360с.
9. Романишина Л. М., Хмеляр І. М., Лукашук М. М./ Формування ключових компетентностей майбутніх фахівців у процесі навчання в медичному коледжі// Наукові записки ТНПУ ім.В.Гнатюка. Серія: Педагогіка. — №2. — 2011. — С.71-78.
10. Старша школа зарубіжжя: організація та зміст освіти / за ред. О. І. Локшиної. — К.: СПД Богданова А. М., 2006. —С.189.
11. Стельмах Я. Г. Формирование профессиональной математической компетентности студентов — будущих инженеров: автореф. дис. канд. пед. наук / Я. Г. Стельмах. — Самара, 2011. — 23с.
12. Шавальова О. В. Реалізація компетентнісного підходу у математичній підготовці студентів медичних коледжів в умовах комп'ютеризації навчання : автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія і методика навчання математики» / Ольга Володимирівна Шавальова; Національний педагогічний університет імені

М. П. Драгоманова — К., 2007. — 20 с.

13. Хом'юк В. В. Математична компетентність майбутнього інженера: аналіз феномену [Електронний ресурс] / В. В. Хом'юк // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2014. — № 3. — С. 211-217. — Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pednauk_2014_3_29.pdf.

У статті розглядаються питання змісту і основ формування математичної компетентності студентів; виокремлено основні компоненти математичної компетентності студентів гуманітарно-педагогічного коледжу; наведено приклади завдань, що сприяють формуванню в студентів складових математичної компетентності. Обґрунтовано необхідність вибудовування процесу формування математичних знань та умінь з врахуванням завдання формування готовності і здатності майбутнього вчителя до ефективної професійної діяльності з навчання учнів математики.

Ключові слова: математична компетентність, професійна підготовка, формування здатності до певного виду діяльності.

В статье рассматриваются вопросы содержания и основ формирования математической компетентности студентов; выделены основные компоненты математической компетентности студентов гуманитарно-педагогического колледжа; приведены примеры задач, способствующих формированию у студентов составляющих математической компетентности. Обоснована необходимость выстраивания процесса формирования математических знаний и умений с учетом задачи формирования готовности и способности будущего учителя к эффективной профессиональной деятельности по обучению учеников математики.

Ключевые слова: математическая компетентность, профессиональная подготовка, формирование способности к определенному виду деятельности.

The article deals with the meaning and foundations of mathematical competence of students; singled out the main components of mathematical competence of students of Humanities and Teacher's College; Examples of tasks that contribute to the formation of students' mathematical competence components. The necessity of building a process of formation of mathematical knowledge and skills with regard to the task of forming the willingness and ability of future teachers to effective professional training of students of mathematics.

Keywords: mathematical competence, training, formation capacity for a certain type of.

РОЗДІЛ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

УДК 378

В.О. Архипенко
м. Черкаси, Україна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПОЖЕЖНИХ РІЗНИХ КРАЇН СВІТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ФІЗИЧНИХ ВПРАВ СИЛОВОЇ СПРЯМОВАНОСТІ

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються у сучасному українському суспільстві в період розбудови держави, процеси глобалізації та інтеграції в європейську спільноту зумовили пошук інноваційних технологій, спрямованих на підвищення ефективності процесу педагогічного управління та організації професійної підготовки фахівців структурних підрозділів Державної служби з надзвичайних ситуацій України (ДСНС України).

Надзвичайно складні умови виконання службових обов'язків спонукають фахівців пожежно-рятувальної служби до постійної підтримки та підвищення рівня своїх професійних знань, умінь та навичок. У зв'язку з цим важливим завданням, що стоїть перед державою, є вирішення проблем у системі управління освітою в контексті навчання впродовж життя.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми професійної підготовки розглядаються у дослідженнях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, але результати їх досліджень поки не змінили принципів фізичної підготовки пожежного-рятувальника України, як і не додали вміст силового компонента у формування професійної компетентності фахівців. Фізична підготовка згідно з діючими нормами складає не більше 12 годин на рік для розвитку рухових здібностей, при цьому процес розвитку силової спрямованості практично відсутній, що повністю суперечить наведеній у статті закордонній концепції розвитку підготовки фахівців служб надзвичайних ситуацій.

Проблемами розвитку системи підготовки фахівців структурних підрозділів ДСНС України та її закордонних аналогів займаються такі відомі науковці, як Дуглас Лаутнер (1998), І. Поліщук (2000), Брант А. Стамфорт (2003), І. Овчарук (2007), Н. Вовчаста (2007), Бекі Черек (2009), В. Гоншовський (2010), Джимі Сміт (2011) та багато інших. Але на сучасному етапі розвитку вітчизняні вчені розглядають фізичну підготовку фахівців структурних підрозділів ДСНС України кардинально по-іншому. Як правило, дослідження спрямовані у русло вивчення проблеми на рівні навчальних закладів і практично відсутні у сфері діючих фахівців цивільного захисту, а повна відсутність у програмі фізичного вдосконалення силового компонента в обох випадках не дозволяє системам підготовки бути ефективними та конкурентоздатними на світовому рівні.

Деякі вітчизняні вчені вважають, що розвиток протипожежної служби, як і розвиток програм освіти в цілому, був ускладнений історично. І хоча професія пожежного вважається старовинною, але буття в умовах бездержавності та під впливом різних імперій було надзвичайно складним. Воєнізація рятувальних структур відбулася не так давно, а постійна реорганізація підрозділів здійснюється по теперішній час. Тому робота у напрямку фізичної та професійної підготовки фахівців рятувальних служб проводилася на недостатньому рівні, а

досвід колег близького зарубіжжя теж бажає бути кращим (П. Семенов, 1999; І. Поліщук, 2000; Л. Лосева, 2000; Є. Бражник, 2002; В. Мисєв, 2011; Л. Сігаєва, 2012).

Метою статті є порівняння досвіду підготовки працівників служб з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій різних країн світу.

Виклад основного матеріалу. Одним із шляхів розвитку та удосконалення є запозичення або обмін досвідом. Інтеграційний процес є рушієм суспільного розвитку у будь-яких питаннях та є пріоритетним напрямком швидкісних та якісних змін у становленні країни в умовах високої конкуренції товарів, технологій, послуг та освіти на світовому рівні [1; 2].

Кризові явища, що спостерігаються в процесі розбудови України в умовах соціально-економічного становища держави, спричинили велике відставання у сфері життя та розвитку у порівнянні з іншими країнами світу, у зв'язку з чим професійна підготовка фахівців починає набувати розвитку тільки в середині 90-х років ХХ століття. Цей процес супроводжується постійними труднощами, зумовленими, насамперед, відсутністю належного досвіду роботи у різних галузях [3].

Більшість науковців [18] вважають, що пожежогасіння є небезпечним видом діяльності, що вимагає від пожежника прояву значних фізичних зусиль. У екстремальних умовах виконання професійних обов'язків фізичні можливості пожежників є цінним ресурсом. З огляду на викладене вище фізичні можливості пожежників відіграють вирішальну роль під час збереження життя та здоров'я при рятуванні потерпілих, порятунку власного життя або життя своїх колег. Цієї ж думки дотримується Волтерхаус [14], який стверджує, що основним чинником зниження рівня працездатності, збільшення летальних випадків, каліцтв та захворювань є критично низький рівень фізичної підготовленості пожежників. Значення згаданого вище чинника зростає з огляду на несприятливий вплив захисного обладнання та робочого середовища на рятувальників. На думку Пола Девіса [4], саме м'язова сила вважається найбільш важливим компонентом високого рівня фізичного стану пожежника, що дає йому можливість виконувати швидко та якісно рятувальні роботи в екстремальних умовах. Використання захисного спорядження під час операцій з гасіння пожежі вимагає від рятувальників високого рівня фізичної підготовленості взагалі та м'язової сили зокрема. Далі автор вказує на те, що високий рівень силових здібностей пожежників дозволяє домогтися більшої оперативності під час руху та використання інструментів і обладнання на місці пожежі, а також витримувати значні фізичні навантаження впродовж тривалого періоду часу.

Не можна не погодитися з Карлі Дж. Мор, яка зазначає, що професія пожежного є дуже небезпечною. Під час виконання професійних обов'язків пожежники піддаються травматизму, рівень якого втричі вищий за інші професії. Смертність у протипожежній службі також значно вища у порівнянні з типовими професіями. Далі автор вказує на те, що травми та летальні випадки, які сталися під час або в результаті фізичного навантаження (штовхання, тяга, підйом або перенесення), вказують на високий ступінь перенапруження пожежників під час виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах. Проводячи біомеханічні дослідження Гентцлер і Стадер, а також Лаванда, Конрад, Райхельт, Джонсон і Мейер [5], було встановлено, що сила, яка діє на хребет при транспортуванні потерпілих і пожежних рукавів, може викликати травмування. Інші дослідження науковців, виявили ризик смертельного кардіологічного явища, що виникає під час або після виконання пожежними бойових завдань, що вимагають значного фізичного напруження. Таким чином, спеціальні групи з цієї проблеми та пожежні організації виступають за те, щоб пожежники тренувалися й підвищували власний рівень фізичного стану з метою захисту свого фізичного здоров'я.

На думку Норма Керролла [6], сучасне покоління пожежних виховується на комп'ютерних та відеоіграх. Як наслідок, молодь проектує віртуальну дійсність на реальне життя. Молоді особи вважають, що, якщо я зроблю щось не так, то натисну кнопку перезавантаження і почну все спочатку. На жаль, в реальному житті кнопки перезапуску немає. Сучасному поколінню необхідно допомогти зрозуміти, що це неможливо зробити. Далі автор вказує на те, що через застосування в буденному житті сучасних технологій частка фізичного навантаження на нове

покоління значно зменшилася. Це призводить до зниження рівня фізичної підготовленості нового покоління пожежних. З огляду на сказане вище, шлях до успіху лежить через постійні тренування.

Згідно з дослідженнями Джона Олександра Стелі [7] для того, щоб підтримувати високий рівень професійної майстерності рятувальники повинні постійно займатися фітнесом під наглядом висококваліфікованих тренерів. У тренуванні необхідно обов'язково застосовувати вправи для розвитку гнучкості, що допоможе запобігти травмуванню. Автор дослідження вказує на те, що під час виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах спостерігаються численні летальні випадки пожежних унаслідок недостатньої фізичної підготовленості. Ефективне виконання аварійно-рятувальних робіт вимагає від пожежних високого рівня фізичного стану організму, який більшість рятувальників не можуть досягнути без тренування.

Ряд науковців [8] при проведенні порівняльних досліджень силових показників пожежних та поліцейських зазначають, що їхня фізична підготовка суттєво відрізняється. Це пов'язано зі специфічними умовами виконання професійних обов'язків пожежних та поліцейських. Метою дослідження було порівняти будову тіла та силові показники у вправі жим штанги лежачи пожежних та поліцейських. У результаті дослідження було з'ясовано, що поліцейські чоловічої статі були молодшими за віком, мали більшу вагу тіла та більший відсоток жиру в організмі. Показники силових здібностей поліцейських були більшими за аналогічні показники пожежних. На думку науковців, цьому сприяли такі фактори, як попередній відбір при влаштуванні на роботу, навчання новобранців (курс молодого бійця), перевірка рівня фізичної підготовки під час служби та програми підготовки, що проводять відділення. Також у висновках було зазначено, що високий рівень силових здібностей є значним фактором високого рівня професійної компетентності працівників рятувальних служб та поліцейських. Зростання рівня силових показників позитивно впливає на здоров'я, зменшує випадки травмування під час виконання службових обов'язків, знижує кількість захворювань серцево-судинної системи, порушень обміну речовин та діабету. Високий рівень силових здібностей дає можливість пожежним та поліцейським максимально ефективно виконувати складні бойові завдання в екстремальних умовах.

З огляду на викладене вище нами була зроблена спроба проаналізувати програми професійної підготовки пожежних-рятувальників за кордоном. Аналізуючи відгуки про програму оздоровлення і фізичної підготовки (WEFIT), що розроблена Органом пожежного нагляду округу Оріндж, було встановлено [9], що ця програма є не просто тренуванням, а й шляхом поліпшення загального стану здоров'я, покращення розумових здібностей та підтримання працездатності впродовж усього робочого дня та запобігання травматизму. На думку експертів, ця програма перетворює пожежних на професійних спортсменів, які використовують своє тіло для ефективного виконання службових обов'язків, на рятувальників, чиє серце спроможне битися без перешкод до 200 ударів на хвилину, щоб прокачати кров по всьому тілу і мозку, а регулярні тренування, що поліпшують витривалість серцево-судинної системи та м'язову силу, дозволяють виконувати роботу рятувальника краще і жити довше. До переліку вправ програми входять такі вправи, як згинання рук у висі на перекладині, прогулянка фермера, різноманітні тяги блоку та підйоми вільних обтяжень.

Національна Програма досліджень у галузі безпеки праці (NORA) визначила два пріоритетних напрямки: дослідження травматизму під час виконання службових обов'язків та ефективність спортивних заходів. Пожежники виконують складні рятувальні операції в екстремальних умовах, які дуже важко контролювати. Як наслідок, у результаті виконання професійних обов'язків пожежники зазнають травм різної важкості. У США нараховується більше одного мільйона пожежних, а травматизм пожежних є одним з найвищих серед усіх інших професій. Бути в оптимальній фізичній формі дуже важливо для пожежних, тому що вони працюють у непередбачуваних умовах і повинні підтримувати високий рівень фізичної підготовленості, принаймні 20 років, перш ніж вони матимуть право піти на пенсію. У дослідженні були проаналізовані різні стратегії зменшення кількості і тяжкості травм пожежних.

Ці методи спрямовані на фізичну підготовку, роботу з тренером у плані ергономіки і поліпшення гнучкості. Фізична підготовка пожежних виявилася ефективною у зниженні травматизму. Хоча багато програм фізичної підготовки пожежних зосереджується на силі верхньої та нижньої частин тіла, однак вони звертають меншу увагу на основну стійкість і силу [10].

На думку науковця Беккі Шерек [11], м'язова сила є необхідною фізичною здібністю рятувальників під час виконання ним професійних обов'язків. Вона пропонує та обґрунтовує перелік силових вправ для рятувальників, які у більшості складаються з вправ, спрямованих на розвиток силових здібностей: присідання, випаді зі штангою та жим від плечей (підйом сходами або драбиною, робота з рукавними лініями, максимальна сила під час перенесення важкого обладнання, балансування, координація, витягування дошок зі стелі), жим лежачи (робота з рукавними лініями, використання ручного інструменту і розтин конструкцій при рятувальних роботах), згинання рук зі штангою стоячи, лазання, підтягування тіла (з метою пробратися через щільні місця), тяга штанги, віджимання (робота з рукавними лініями, використання важкого електроінструменту і розпилювання даху, використання ручного інструменту). Науковець наголошує, на тому наскільки безпечнішим і здоровішим ці важливі вправи можуть зробити життя рятувальника за умови їх належного виконання. Важливість фізичної підготовки з використанням вправ силової спрямованості для пожежних та аварійно-рятувальних служб не викликає сумнівів. Але просто бути у відмінній формі недостатньо для цієї небезпечної професії.

Доктор А. Брант у своєму посібнику розбив підготовку рятувальника за такими напрямками, як підготовка кардіо-респіраторних функцій (серцево-легенева підготовка), гнучкість, максимальна сила і силова витривалість верхньої частини тіла, рук і плечей. До силової підготовки обов'язково включені такі вправи, як взяття штанги на груди, згинання рук зі штангою, жим штанги стоячи, «пулловер», підйом верхньої частини тулуба з положення лежачи та інші. Реалізацію будь-якої програми доктор Брант рекомендує починати з призначення висококваліфікованого координатора з питань оздоровлення і фізичної підготовки [12].

Цієї ж думки дотримується Джими Смітт, який теж підтримує необхідність застосування фізичних вправ силової спрямованості під час підготовки рятувальників. Він зазначає, що під час виконання службових обов'язків пожежнику необхідно в умовах високих температур використовувати важке спеціальне обладнання. Так, наприклад, сокира важить близько 20 фунтів, а кисневий балон може важити до 50 фунтів, залежно від того, наскільки він повний та від модифікації засобу індивідуального захисту органів дихання. Пожежний переносить усе це спорядження, прориваючись через полум'я. Тож у систему підготовки пожежних включені такі вправи, як випад вперед, назад і випад у сторону, станова тяга, тяга гантелей, віджимання, жим гантелей від плечей, махи однією або двома руками гантелей або гирі, жим гантелей від плечей, жим гантелей однією рукою стоячи, жим гантелей лежачи на фітболі з чергуванням рук, тяга гантелі однією рукою, спліт-присід «пістолетом» з гантелей та інші вправи [13].

Габріель Тобіас розповідає про команду пожежних типу 1 (WFF) у Канаді, які повинні бути в хорошій фізичній формі, щоб безпечно і ефективно боротися з лісовими пожежами та пожежами на маловивчених територіях, а також, щоб уникати травм і швидко відновлюватися. Зокрема, вони повинні мати відповідний рівень аеробної підготовки, м'язову силу і м'язову витривалість. Усі важливі фізично важкі завдання, з якими стикаються пожежні типу 1 в процесі роботи були каталогізовані та створена система підготовки Стандарт WFX — FIT. Ця система являє собою випробування, яке складається з чотирьох функціональних компонентів: перенесення насоса на спині, перенесення насоса вручну, підйом і перенесення на спині рукавної скатки, пересування з заповненим пожежним рукавом. Вправи виконуються по круговій схемі і безперервно пожежні повинні впоратися з випробуванням протягом 14 хвилин і 30 секунд, щоб бути допущеними до посади пожежного з гасіння пожеж на неосвоєних територіях типу 1 (WFF) [15].

Не можна не погодитися з Джошуа Гоет, який вказує теж на важливість всеохоплюючих тренувань силової спрямованості. Однак він пропонує будувати функціональну фізичну підготовку та функціональні вправи, зосереджуючись на побудові тіла, здатного виконувати реальні дії в реальних життєвих умовах, а не тільки піднімати певну вагу в ідеальній позі, що

забезпечується тренажером. У якості вправ для використання він пропонує тяги гантелей у нахилі, тяги штанги, присідання зі штангою та інші [16].

Усі країни світу активно розробляють та використовують у системі підготовки пожежних рятувальників фітнес-програми та програми фізичних навантажень силової спрямованості. Концепція досліджень давно довела необхідність м'язової сили рятувальника під час виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах. Натомість існують дослідження, що вивчають інші проблеми професії пожежного, а саме: захист рятувальника від шкідливого впливу захисного одягу та від хвороб, що спричинені професійною діяльністю та недостатнім рівнем фізичної підготовленості саме силової спрямованості [17].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Аналізуючи вітчизняні та закордонні джерела інформації, ми можемо спостерігати велику різницю у системі підготовки рятувальників країн з різним ступенем розвитку та науковим досвідом. Якщо вітчизняні фахівці ще не прийшли до висновку щодо необхідності фізичної підготовки силової спрямованості для підвищення ефективності виконання бойових завдань, то науковці інших країн світу давно вважають цей факт незаперечним та першочерговим. Економічно та соціально розвинуті країни перейшли до наступного етапу еволюції у системі підготовки фахівців рятувальних служб – застосування фізичних навантажень для збереження життя та здоров'я при використанні спеціального обладнання та опору людини побічному шкідливому впливу цього обладнання на серцево-судинну систему та м'язи (велика вага, ізоляція від зовнішнього середовища, висока температура та інші). Будь-яка програма підготовки або тестування охоплює базову силову підготовку з практично стандартних силових вправ і включена до системи професійної підготовки у робочий та вільний від несення служби час. Ці країни вже давно не беруть участі в таких видах спорту, як пожежно-прикладний спорт, вважаючи його за сучасних умов недоцільним, хоча підготовка навіть до цього виду спорту обов'язково включає в себе важкоатлетичні вправи (присідання зі штангою — покращена стартова швидкість ніг та швидкість скорочення м'язів, тяга штанги або гантелі у нахилі та вправи для розвитку плечового поясу — покращений викид штурмової та утримання висувної драбин при підйомах та інші вправи). Також ґрунтовно розглянутий процес реабілітації рятувальників шляхом фізичних вправ для часткового або повного відновлення опорно-рухових функцій травмованих ділянок чи кінцівок. Стан справ вимагає доопрацювання та розвитку системи професійної підготовки рятувальників України та виведення цієї галузі на міжнародний рівень.

Література:

1. Бражник Е. И. Становление и развитие интеграционных процессов в современном Европейском образовании / Е. И. Бражник. — Санкт-Петербург, 2002.
2. Полищук И. Г. Международное сотрудничество как фактор развития образовательной среды педагогического университета / И. Г. Полищук. — Санкт-Петербург, 2000.
3. Кулікова А. Є. Підготовка соціальних працівників до роботи з дітьми та молоддю у вищих навчальних закладах Швеції / А. Є. Кулікова. — Луганськ, 2009.
4. Douglas Lautner. Firefighter Physical Fitness Programs: Looking for a Standard / Douglas Lautner // An applied research project submitted to the National Fire Academy as part of the Executive Fire Officer Program, DET 1, AFEREG, Mercury, Nevada. June 1998.
5. Karlie J. Moore. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Exercise and Sport Science presented on December 5, 2012 under title: Toward the Development of Screening Tests for Heart Attacks and Back Injuries in Firefighters / Karlie J. Moore // A Study to Investigate Back-Specific Fitness, Perceived Fitness and Aerobic Capacity in a Firefighter Population.
6. Norm Carroll. Developing Proficiency in Today's Firefighters / Norm Carroll // Fire Engineering Journal, 2009.
7. John Alexander Staley III. The Determinants of Firefighter Physical Fitness: An Inductive Inquiry into Firefighter Culture and Coronary Risk Saliency / John Alexander Staley III // A dissertation submitted to the faculty of the University of North Carolina at Chapel Hill in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in the Department of Health Policy and Administration, School of Public Health. Chapel Hill, 2008.
8. Rober W. Boyce, Physical Fitness Comparison of the Charlotte-Mecklenburg Fire and Police Departments / Rober W. Boyce, Satya Ciulla, Glenn R. Jones, Edward L. Boone, Steven M. Elliott and Clarice S. Combs // Int J Exerc Sci

1(3): 125-135, 2008.

9. Orange County Fire Authority. Firefighter Wellness & Fitness Program. 2008. P. 8-9.
10. W. F. Peate, Core strength: A new model for injury prediction and prevention / W. F. Peate, Gerry Bates, Karen Lunda, Smitha Francis, Kristen Bellamy // Journal of Occupational Medicine and Toxicology 2007.
11. Becky Sherek. Minnesota. The Four Components of Firefighter Fitness / Becky Sherek // Fire Chief Magazine, June 15, 2009.
12. Dr. Bryant A. Stamford. Physical fitness preparation guidelines and physical ability test overview for fire fighter applicants / Dr. Bryant A. // Fitness Preparation Manual. Revised March 2003.
13. Jimmy Smith. Fit for firefighting: How to train when lives depend on it / Jimmy Smith // CSCS Sept. 09, 2011.
14. Waltherhouse, G. (1996, May). Benefits of Mandatory Physical Fitness Programs, Part II / Waltherhouse, G. // Health & Safety for Fire and Emergency Service Personnel, 8-12.
15. Gabriel Tobias BHkin. Canadian physical performance exchange standard for type 1 wildland fire fighters (WFX-FIT) / Gabriel Tobias BHkin // Fitness Training Manual of Canadian Interagency Forest Fire Centre Inc.(CIFFC), November 2012, P. 5, 13.
16. Joshua Goyet, City of Virginia Beach Fire Department. Functional Fitness For Firefighters / Joshua Goyet // CrossCore® Journal, August 12, 2003.
17. Rhea, Matthew R. Physical fitness and job performance of firefighters / Rhea, Matthew R., Brent A. Alvar, and Rayne Gray // The Journal of Strength & Conditioning Research 18.2 (2004): 348-352.
18. Gregg Squeglia. Implementing NFPA 1583: Standard on Health-Related Fitness Programs for Fire Department Members / Gregg Squeglia // Fire Engineering Journal, 2012.

Розглянуто програми фізичної підготовки рятувальників різних країн світу та значення фізичних вправ силової спрямованості, як важливої складової покращення рівня професійної компетентності працівників структурних підрозділів ДСНС України. Наводяться приклади вискоєфективних програм підготовки, які дозволяють виділити основу удосконалення системи підготовки фахівців з ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій за кордоном, загальні шляхи та методику розвитку силових здібностей рятувальників шляхом інтегрування, адаптування та доопрацювання ефективних схем з подальшим удосконаленням управління підготовкою пожежників-рятувальників України.

Ключові слова: сила, рятувальник, управління, освіта, підготовка, ДСНС України.

The paper deals with programs of physical training of rescuers around the world and the importance of power exercises as an important component of improving professional competency of the employees of the Ukrainian State Emergency Service structural subdivisions. It present examples of highly efficient training programs that can provide the basis for improving the scheme of trainings of emergency response specialists abroad, general techniques and methods of developing power capacities of rescuers by integrating, adapting and refining effective schemes with subsequent improvement of firefighter-rescuers training management in Ukraine.

We have highlighted the importance of power exercises to prevent cardiovascular diseases and injuries as a result of professional activity of emergency response specialists under high risk and against the background of poor physical fitness.

Keywords: power, rescuer, management, education, training, Ukrainian State Emergency Service.

Рассмотрено программы физической подготовки спасателей разных стран мира и значение физических упражнений силовой направленности, как важной составляющей улучшения уровня профессиональной компетентности работников структурных подразделений ГСЧС Украины. Приводятся примеры высокоэффективных программ подготовки, которые позволяют выделить основу совершенствования системы подготовки специалистов по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций за рубежом, общие пути и методика развития силовых способностей спасателей путем интегрирования, адаптации и доработки эффективных схем с дальнейшим совершенствованием управления подготовкой пожарных-спасателей Украины.

Ключевые слова: сила, спасатель, управление, образование, подготовка, Государственная служба чрезвычайных ситуаций Украины.

УДК [373.5.091.33:004.9]:811.161.2

Д.С. Афоніна
м. Вінниця, Україна

СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ КЛОУЗ-ТЕСТІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Необхідність забезпечення контролю й оцінювання не тільки результату, а й процесу навчання сприяє пошуку оперативних та об'єктивних методів контролю знань. Система оцінки і контролю повинна відповідати вимогам управління пізнавальною діяльністю учнів і виступати в ролі відповідного інструментарію для її здійснення.

Як відомо, традиційні прийоми перевірки знань, навичок і умінь студентів, застосовувані в процесі, який завжди відповідає вимогам, що висуваються до раціонального контролю. Пошук ефективної форми контролю зумовив усезростаючий інтерес до методу тестів.

Суб'єктивність оцінки знань пов'язана певною мірою з недостатньою розробкою методів контролю системи знань. Об'єктивний підхід полягає в тому, що для виявлення наявності знань завжди використовується адекватний інструмент. Сучасна методика пропонує тест як інструмент вимірювання рівня знань, за допомогою якого можна не тільки виявити якість навчання, але і оптимально керувати навчальним процесом [5].

Тестування як метод складається з цілої низки прийомів, серед яких на особливу увагу заслуговує так званий клоуз-тест. Цей вид тесту описаний у методичній літературі ще як тест доповнення або тест відновлення. За допомогою клоуз-тестів можна швидко визначити рівень знань, їхню конкретність та ґрунтовність, розуміння студентами теми, основних літературознавчих положень.

Аналіз наявних досліджень. Клоуз-тест був розроблений і запропонований американським ученим В. Тейлором для визначення того, наскільки складний той чи інший текст для читання і розуміння, а також того, наскільки цей текст цікавий для читача. Особливість клоуз-тесту полягає в тому, що ситуація в ньому представляється у вигляді зв'язного тексту (як монологу, так і діалогу). Успішність виконання клоуз-тесту перебуває в прямій залежності від того, наскільки швидко випробуваний може зрозуміти весь текст і відновити зв'язки між подіями або станами персонажів, описаними в тексті. Це в свою чергу визначається тим, як добре він володіє лексикою досліджуваної мови, якою мірою у нього розвинена мовна здогадка і як адекватно він розуміє текст кожної конкретної тестової ситуації [1].

Мета статті — проаналізувати створення і використання клоуз — тестів для вивчення української мови у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Клоуз-тести — це вид тестів, дуже зручний у користуванні, мало потребує часу, легко перевіряється. Перед початком тестування опрацьовується теоретичний матеріал, даються настанови вивчити правила, підібрати приклади [3].

Клоуз-тести використовуються фронтально, а також під час роботи в групах. Викладач обов'язково складає діагностичну карту, щоб бачити наскільки студенти засвоїли теоретичний матеріал.

Клоуз-тести застосовуються викладачами української мови і літератури під час вивчення різних тем, розглянемо, наприклад, тест для визначення рівня засвоєння учнями знань про прислів'я. Для проведення тесту пропонується таблиця і довідка (рис. 1).

Методика складання клоуз-тесту не є складною. Під час розроблення тестових завдань викладач має керуватися такими перевіреними на практиці рекомендаціями:

- для основи клоуз-тесту необхідно вибрати уривок прози обсягом не менше 100 і не більше 300-400 слів;
- пропущені слова можуть бути різними частинами мови, різними членами речення;
- уривок прози повинен бути закінченим за змістом;

- виклад фактів або подій повинен бути логічно обґрунтований;
- у тексті повинна бути мінімальна кількість власних імен;
- пропущені слова повинні досить легко відновлюватися за рахунок контексту [2].

Будеш трудитися – ...	
Удосвіта встанеш – ...	
Що посієш ...	
Як робиш ...	
Як добре працюєш...	
Захочеш пити ...	

Довідка: ... більше діла зробиш. ... те й поженеш. ... підійдеш до струмка. ... будеш кормитися. ... так і матимеш. ... честь і славу матимеш.

Рис. 1. Завдання для проведення клоуз-тесту до вивчення теми «Прислів'я»

Підготовлений таким чином текст заготовлюється в кількості, що відповідає числу випробуваних, і розподіляється між ними. Студенти читають текст мовчки двічі. Під час першого читання вони знайомляться з його загальним змістом, під час другого — заповнюють пропуски тими словами, які вони вважають необхідними для відновлення змісту всього тексту. Студенти вписують слова в клоуз-тест або записують свої відповіді на спеціальних опитувальних листках. Правильність заповнення пропусків свідчить про точне розуміння тексту у взаємозв'язку лінгвістичних і екстралінгвістичних чинників, представлених у ньому, а також про володіння лексичним матеріалом у процесі читання.

Таким чином, за допомогою клоуз-тесту досить точно і об'єктивно встановлюють ступінь сформованості навичок читання і рівень володіння лексикою у процесі читання.

Реалізувати клоуз-тести можна досить легко з використанням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій. Для цього слід використати одну із багаточисленних тестових програм.

Клоуз-тест може бути також засобом перевірки розуміння української мови на слух. У цьому випадку він являє собою звуковий запис (у монологічній або діалогічній формі), що транслюється в звичайному темпі за наявності «природних перешкод», роль яких виконують пропущені слова. Психологічним змістом діяльності студентів, що тестуються, під час виконання такого клоуз-тесту, є прогнозування на основі використання надлишкових елементів повідомлення, контекстуальної і лінгвістичної здогадки. Активна внутрішня діяльність навчання з відновлення деформованого повідомлення знаходить своє вираження в конкретних результатах: відновлених або не відновлених словах, що свідчить про розуміння або нерозуміння сприйнятого повідомлення.

Під час підготовки клоуз-тесту для контролю аудіювання слід підбирати текст, що містить знайомий студентам лексичний матеріал і прості синтаксичні структури. Враховуючи обмежений обсяг оперативної пам'яті, довжина речень у тексті не повинна перевищувати 13-15 слів. Якщо ж основою клоуз-тесту є діалог, то число учасників діалогу не повинно перевищувати двох осіб.

Такий клоуз-тест будується за таким же принципом, як і описаний вище, однак тут необхідна значна дистанція між пропущеними словами, яка до того ж не носить регулярний характер. У текст-основу можна вносити зміни, для того, щоб забезпечити вибір більш відповідного для контролю слова і полегшити для студентів сприйняття тексту на слух.

У процесі підготовки фонограми тексту перший запис мовного повідомлення фіксується на плівці з пропуском певних слів. У другому записі замість пропущених слів слід зробити паузи

тривалістю не менше 45 секунд, з тим, щоб студенти встигли записати свою відповідь під час цих пауз. Окрім того, у другому записі має бути особливий звуковий сигнал, для попередження про пропуск (постукування, клацання).

Основними принципами формування тестових завдань є такі [4]:

1. Узгодженість засобів та цілей. Принципи формування тестових завдань повинні співпадати з основними принципами формування цілей системи навчального процесу. Тому, перш ніж братися за розробку тестових завдань, необхідно чітко уявляти, з якою метою проводиться тестування і які засоби можна використати для цього.

2. Урахування цілей вивчення дисципліни. Це — цілі зовнішні, внутрішні, стратегічні, тактичні й оперативні, з урахуванням ієрархії цілей як для дисципліни в цілому, так і для розділів та модулів, що її складають.

3. Здійснення тестування за відносно самостійною частиною навчальної дисципліни. Тестування оправдане, якщо ставиться мета оцінити рівень засвоєння знань та умінь за темою або модулем дисципліни, а не за матеріалом лекції.

4. Визначення ступеня досягнення поставлених цілей. Ураховуючи те, що навчання — це елемент освіти і під час вивчення дисципліни завжди ставляться цілі загальноосвітні, загальнонаукові, спеціальні тощо.

5. Відповідність психолого-фізіологічним властивостям пам'яті. Зміст тестового завдання повинен відповідати принципам вибіркової, відгуку пам'яті на запитання, відновлення образу, рекурсивності (перетворення), здорового глузду і розуміння, здивування, виправлення помилок, адаптації тощо.

Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій призвів до появи на ринку програмного забезпечення значної кількості програм для здійснення тестового контролю знань студентів. Однією з програм для створення та роботи з тестовими завданнями у комп'ютерній мережі навчального закладу є програмний пакет MyTestX. Ця система використовується в процесі визначення рівня засвоєння теоретичних знань студентів, а також практичних навичок.

MyTestX — це система програм (програма тестування студентів, редактор тестів і журнал результатів) для створення і проведення комп'ютерного тестування, збору і аналізу результатів, виставлення оцінок за вказаною в тесті шкалою. Пакет складається з трьох модулів:

- модуль тестування (MyTestXStudent);
- редактор тестів (MyTestXEditor);
- журнал тестів (MyTestXServer) (рис. 2).

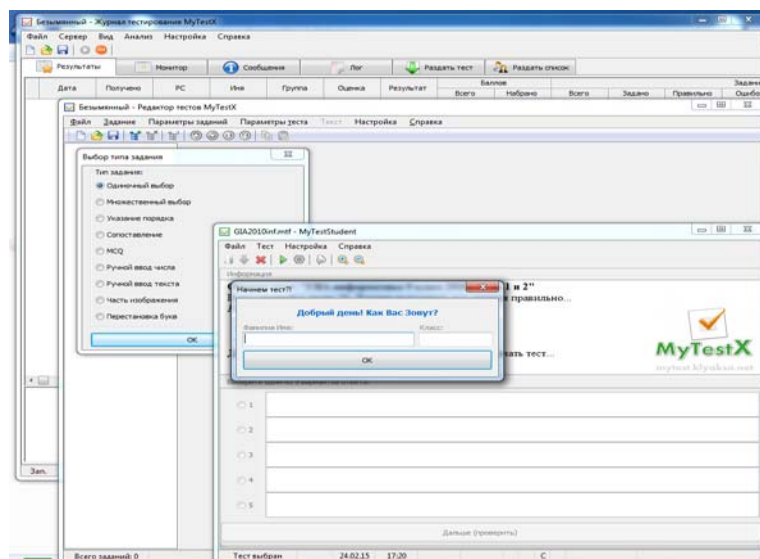


Рис. 2. Редактор тестів, тестовий модуль і журнал тестування MyTestX

Для створення тестів використовується зручний редактор тестів із зрозумілим інтерфейсом. Будь-який викладач, що володіє комп'ютером навіть на початковому рівні, може легко створювати свої тести для програми MyTestX і використовувати їх на заняттях.

За наявності комп'ютерної мережі можна організувати централізоване збирання і оброблення результатів тестування, використовуючи модуль журналу MyTestX. Результати виконання завдань виводяться на екран комп'ютера і відправляються викладачу до журналу тестування. Викладач може оцінити або проаналізувати їх у будь-який зручний для нього час. Таким же чином можна організувати роздачу тестів студентам через мережу, тоді відпадає необхідність кожного разу копіювати файли тестів на усі комп'ютери навчального кабінету.

Програма MyTestX працює з дев'ятьма типами завдань: поодинокий вибір, множинний вибір, встановлення порядку, встановлення відповідності, вказівка істинності або помилковості тверджень, ручне введення числа, ручне введення тексту, вибір місця на зображенні, переставлення літер. У тесті можна використовувати довільну кількість різних типів завдань. Кожен тест має оптимальний час тестування, зменшення або перевищення якого знижує якісні показники тесту. Тому, в налаштуваннях тесту, передбачено обмеження часу виконання як усього тесту, так і будь-якої відповіді на завдання (для різних завдань можна встановити різний час для обдумування відповіді учнем), разом з цим викладач може змінювати «вагу» питання у тесті. Тобто, ціна кожного тестового завдання може змінюватися в залежності від його складності. Таким чином викладачі можуть використовувати в одному тесті завдання різних рівнів складності і враховувати їх під час оцінювання результатів тестування.

Програма підтримує кілька режимів тестування: навчальний, контрольний і вільний. У навчальному режимі студентові виводяться повідомлення про його помилки, може бути виведене пояснення до завдання. У контрольному режимі за неправильні відповіді у тестованого віднімаються бали й існує можливість пропустити завдання (бали не додаються і не віднімаються). У вільному режимі тестований може відповідати на запитання в будь-якій послідовності, переходити (повертатися) до будь-якого запитання самостійно.

Параметри тестування, завдання, зображення до завдань для кожного окремого тесту зберігаються в одному файлі тесту. Жодних баз даних, жодних зайвих файлів: один тест — один файл. Файл з тестом зашифрований і стиснутий.

За правильного відбору контрольного матеріалу зміст тесту може бути використаний не лише для контролю, а і для навчання. Використання тестових завдань в автоматизованих контрольно-навчальних програмах дозволяє студентові самостійно виявляти недоліки в структурі власних знань і приймати заходи для їх ліквідації. У таких випадках можна говорити про значний навчальний потенціал тестових завдань, використання якого стане одним з ефективних напрямів практичної реалізації єдності та взаємозв'язку навчання і контролю.

Допомогу в аналізі результатів тестування можуть надати діаграми правильності та часу обдумування результатів. Діаграму можна як малюнок скопіювати в буфер обміну або зберегти у файл.

Для роботи Журналу тестування не потрібний виділений сервер у навчальному кабінеті. Журнал може працювати на будь-якому комп'ютері навчального закладу, який приєднано до комп'ютерної мережі. Водночас, вид адресації (динамічна або статична) комп'ютерів у мережі навчального закладу чи кабінету не має значення. Для правильної роботи потрібно вказати на який комп'ютер будуть відправлятися результати вказавши або IP-адресу комп'ютера, або його мережеве ім'я.

Оскільки для відправки й одержання результатів використовується протокол Інтернету TCP/IP, то можна організувати тестування не лише в локальній мережі, а й через Інтернет, але при цьому комп'ютер викладача повинен мати постійну IP-адресу в глобальній мережі.

Файл журналу тестування можна зберегти для подальшого аналізу — моніторингу результатів тестування.

Висновок. Отже, клоуз-тест є ефективним засобом контролю розвитку трьох основних навичок мовленнєвої діяльності — читання, письма та аудіювання. Що стосується навичок

говоріння, то клоуз-тест рекомендується використовувати тільки на початковому етапі вивчення української мови. Клоуз-тест може бути використаний для всіх видів контролю — попереднього, поточного, проміжного та підсумкового — за умови методично правильно організації та систематичності роботи з цим видом тестування. Для комп'ютерної реалізації клоуз-тестів варто використовувати MyTestX. Це значно зменшить зусилля на створення тестових завдань, опрацювання тестів і зберігання та аналіз результатів тестування.

Література:

1. Myers I. B. Introduction to Type / I. B. Myers // Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1993. — 45 p.
2. Александрова Г. П. Использование клоуз-тестов для контроля обученности различным видам речевой деятельности // Г. П. Александрова / [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://festival.1september.ru/articles/501914/>
3. Білоус І. І. Клоуз-тест / І. І. Білоус // Методичний портал. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://metodportal.com/taxonomy/term/27/all?page=12>
4. Клоуз-тест і методика його проведення. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://bukvar.su/inostrannyj-jazyk/page,3,29160-Klouz-test-i-metodika-ego-provedeniya.html>
5. Милютіна І. М. Тестування як ефективний метод перевірки професійної компетентності студентів / І.М. Милютіна // Освіта.ua. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/15024.

У статті розглянуто поняття, призначення, особливості та принципи створення клоуз-тестів, наведені рекомендації до створення тестових завдань для визначення рівня знань студентів з української мови та контролю аудіювання, підготовки фонограм, охарактеризовані основні принципи формування тестових завдань, а також описано можливості і принципи роботи з редактором тестів, модулем тестування і журналом тестів програми MyTestX, яка дозволяє автоматизувати створення тестових завдань, проведення тестування, опрацювання тестів, збереження і аналіз результатів тестування.

Ключові слова: *тест, клоуз-тест, українська мова, контроль знань, аудіювання, інформаційно-комунікаційні технології, фонограма, програмне забезпечення, MyTestX.*

В статье рассмотрены понятие, назначение, особенности и принципы создания клоуз-тестов, приведены рекомендации к созданию тестовых заданий для определения уровня знаний студентов по украинскому языку и контроля аудирования, подготовки фонограмм, охарактеризованы основные принципы формирования тестовых заданий, а также описаны возможности и принципы работы с редактором тестов, модулем тестирования и журналом тестов программы MyTestX, которая позволяет автоматизировать создание тестовых заданий, проведение тестирования, обработку тестов, сохранение и анализ результатов тестирования.

Ключевые слова: *тест, клоуз-тест, украинский язык, контроль знаний, аудирование, информационно-коммуникационные технологии, фонограмма, программное обеспечение, MyTestX.*

The article deals with the concept, purpose, characteristics and principles of Close-tests are recommendations to create tests for determining students' knowledge of the Ukrainian language and listening comprehension monitoring, training phonograms, described the basic principles of formation tests, and describes the features and principles of Editor tests, module testing and magazine tests MyTestX program that automates the creation of tests, testing, processing testing, storage and analysis of test results.

Keywords: *test, Close-test, Ukrainian, control knowledge, listening, information and communication technologies, soundtrack, software, MyTestX.*

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛЕМ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИРОБІВ

Постановка проблеми. Розвиток комп'ютерних технологій, особливо Інтернет-технологій, використання їх у всіх галузях економіки дало стрімкий імпульс розвитку всього людства. Відповідно, це має місце і в освіті. Нині немає навчального закладу, в якому не використовуються комп'ютери, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) та Інтернет. Педагоги все частіше використовують нові технічні досягнення в освітній діяльності [2, с. 6].

Нині спостерігаємо постійне прагнення до розширення перебудови і вдосконалення педагогічної освіти, де основним завданням є підготовка нового покоління фахівців, які відзначаються не лише високою професійною компетентністю, а й сформованим методологічним мисленням, розвинутою загальною та професійною культурою, творчим підходом до самореалізації.

Значення технічного моделювання для всебічного розвитку особистості дуже велике. Світ техніки різноманітний — нас оточують різні машини, механізми та прилади. Моделювання дозволяє краще пізнати цей світ, розвиває конструкторські здібності, технічне мислення та сприяє пізнанню оточуючої дійсності.

Сучасний розвиток суспільства, глобальні соціальні, технологічні та інформаційні зміни вимагають нових підходів у підготовці фахівців усіх рівнів та сфер діяльності людини. Для підвищення якості освіти необхідно забезпечити суспільство професійно компетентними кадрами. У зв'язку з цим перед педагогічною наукою постає багато проблем, пов'язаних із професійною підготовкою фахівців вищої кваліфікації, здатних до самостійної, високоефективної, творчої діяльності [3, с. 164].

Аналіз останніх досліджень. Питання професійної підготовки вчителя технологій відображені у працях В. Борисова, Р. Гуревича, О. Коберника, М. Корця, Є. Кулика, В. Мадзігона, Л. Оршанського, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського та ін.

Проблему розвитку просторової уяви продуктивно розглянуто в дослідженнях І. Барташнікової, Л. Виготського, Ю. Гільбуха, А. Зімічевої, І. Каплуновича, Т. Рібо, В. Сидоренка, Н. Щетини, І. Якиманської та ін.

Питанням формування і розвитку інформаційної культури педагога, зростаючої ролі застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі та професійно-педагогічній діяльності присвячені дослідження В. Бикова, Р. Гуревича, А. Гуржія, М. Жалдака, М. Кадемїї, Н. Клокар, Н. Морзе, О. Співаковського, О. Спіріна, Ю. Рамського та інших науковців.

Мета цієї статті — зосередити увагу на необхідності комп'ютерної та художньо-графічної підготовки майбутнього вчителя технологій у системі сучасної вітчизняної освіти, дослідити сутність творчої діяльності, розкрити методику реалізації варіативного модуля: «Технологія дизайну інтер'єру» на прикладі виготовлення макетів житлових приміщень на основі мультимедійних проектів.

Виклад основного матеріалу. Фундаментальні зміни форм суспільного виробництва і споживання, пов'язані з розвитком і впровадженням нових інформаційних технологій, зумовили в останнє десятиліття запит на фахівців у галузі нових засобів візуалізації. Цей запит задовольняється в основному або за рахунок випускників технічних вузів, які мають досвід роботи з електронними технологіями, або за рахунок професіоналів-художників, які самостійно освоюють нові технічні засоби.

Розвиток творчої особистості, орієнтованої на усвідомлену художню діяльність в галузі нових візуальних технологій, формування творчого мислення у дітей та юнацтва, що мають

досвід взаємодії з техногенним середовищем (комп'ютерні ігри, мультимедіа, телебачення і т. п.), неможливо без освоєння нових електронних засобів реалізації. Сьогодні можна сказати, що в кількісному відношенні проблема комп'ютеризації частково вирішена. ІКТ стають невід'ємним компонентом освіти. Однак, розглядаючи результати впровадження в школу нових технологій, можна зробити висновки, що в багатьох випадках в реальному навчальному процесі практично не використовується величезний спектр можливостей комп'ютерних технологій для розвитку творчих здібностей учнів і обмежується вузько-технологічними завданнями навчання навичкам програмування, використання текстових редакторів, пошуком інформації в мережі. Причини цієї проблеми вбачаються не стільки в обмеженості технологічних комплексів, скільки в неефективності навчально-методичної бази занять, пов'язаних з ІКТ, а головне — у відсутності фахівців-вчителів, що не просто володіють навичками користування, а мають ідеї та концепції з творчого використання комп'ютерної техніки в освіті.

Процес розвитку творчо-технічних здібностей на уроках трудового навчання або технології можливий за умови занурення учнів у процес творення, який передбачає перетворення і передачу візуальної інформації засобами графіки з використанням традиційних (ручних, інструментальних) і нових інформаційних технологій (комп'ютерна графіка), реалізацію отриманих трудових знань і вмінь під час виготовлення конкретних конструкцій.

Навчальна програма «Технології. 10-11 класи» містить варіативні модулі; одним із них є модуль «Технологія дизайну інтер'єру», яким передбачено ознайомлення учнів з основами одного з напрямків художньо-творчої проектно-діяльності — дизайном інтер'єру, де кінцевим результатом є формування гармонійного предметного середовища. Вивчення основ дизайну інтер'єру здійснюється через проектно-технологічну діяльність учнів, практичним результатом роботи яких за даним модулем має бути проект, що складається із портфоліо та макета житлового приміщення, оформленого учнем за власноруч розробленим концептуальним рішенням. Розробник модуля рекомендує використовувати можливості сучасних електронних програм для проектування та дизайну інтер'єрів.

Наш досвід роботи на основі проведених експериментів за даною програмою варіативного модуля дає підстави стверджувати про її високу ефективність у галузі розвитку творчих здібностей, просторової уяви, розвитку графічних навичок, здійснення профорієнтації, розуміння школярами ролі та місця інформаційних технологій у сучасному виробництві. Макет житлового приміщення може виготовлятися кожним учнем окремо або ж групою учнів (залежно від складності спроектованого приміщення). Макет може слугувати наочністю при вивченні інших тем предмету «Трудове навчання» (наприклад: квартирна електромережа; деревинні матеріали та види виробів із деревинних матеріалів), виконувати роль іграшки (для братика чи сестрички), бути оригінальним подарунком.

На основі програми варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру» нами було розроблене календарне планування уроків з описом практичних робіт та домашнього завдання відповідно до теми уроку, що забезпечує ефективне вивчення даного модуля. Дана розробка була представлена нами в статті: «Методика реалізації вчителем технологій варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру». Слід зауважити, що технічна документація розробляється класичним (графічним) способом, а у випадку наявності в учнів ПК (за бажанням учнів) за допомогою електронних ресурсів.

Реалізація варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру» за розробленим нами календарно-тематичним плануванням дозволяє виконати ряд графічних, практичних робіт, що дають міцні знання у галузі архітектури, будівництва та дизайну. Учні через виготовлення макета та конструкторської документації засвоюють на практиці знання також з інших шкільних дисциплін, отримують чіткі уявлення про професії архітектора, дизайнера, конструктора, кресляра, столяра, теслі, будівельника, електрика, зварювальника, сантехніка.

Здійснювати реалізацію варіативного модуля з учнями нам допомагали комп'ютерні програми Arcson та PRO100. Зазначені програми на наш погляд здатен освоїти за доволі короткий час середньостатистичний учень, а тому програми повністю задовольняли наші запити для

виконання конструкторської документації на макет житлового приміщення. Звичайно, існують і інші електронні ресурси для проектування житлових приміщень, які на більш високому рівні дозволяють розробляти дизайн-проекти. Але, опираючись на наш досвід, необхідно зауважити, що комп'ютерну програму слід обирати із врахуванням наявної на даний час комп'ютерної підготовки кожного учня класу та можливостей операційної системи комп'ютера, який використовується для проектування.

Програма Arcon призначена для проектування, дизайну і тривимірної візуалізації та дає можливість спочатку створити детально пропрацьований план приміщення, а потім побачити створене приміщення в об'ємному зображенні. Це дозволяє більш наочно обговорити архітектурні ідеї зі своїми колегами та близькими, а також більш ефективно спілкуватися з будівельниками. У режимі конструювання Ви можете оперативно створити 2D плани. Створювати і розміщувати стіни, двері, вікна та інші елементи. Програма дозволить спроектувати і розмістити в проекті дах і сходи різних конфігурацій.

Програму PRO100, яку дуже легко освоїти і так само легко в ній працювати, використовують для дизайну меблів та інтер'єрів. Програма гнучкіша, у якій відмінна 3D візуалізація. Вона чудово підходить для вивчення даного варіативного модуля. Наявність бібліотек, які легко підлаштовуються «під себе», допомагає швидко створити інтер'єр і розставити в ньому меблі. При цьому картинка виходить максимально реальною, наближеною до фотографії, тому що є можливість використовувати освітлення (регулювати його інтенсивність), відображення, прозорість. Зразки вікон, дверей, модулів корпусних меблів, матеріалів і т.д. вже є в наявності. Також можна створювати свої нестандартні вузли і зберігати їх у бібліотеці. Коли є своя напрацьована база елементів бібліотеки, створити красиву картинку можна дуже швидко. Це важливий фактор, що свідчить про високий професіоналізм, особливо у процесі візуалізації. Дуже корисна функція, котра реалізована в програмі, - розрахунок вартості передбачуваного проекту. Звичайно, все буде чітко працювати, якщо програма заздалегідь налаштована (введено ціни на матеріали, фурнітуру і т.д.).

Представляємо план-конспект уроку, який апробовано на уроках технології в 11 класі вчителем Війтівської ЗОШ Бершадського району Вінницької області Валовим Василем Петровичем у процесі реалізації варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру».

План-конспект уроку

Тема: Розробка ескізу житлового приміщення.

Мета: Познати учнів з проектування житлових приміщень, сформувати навички по створенню зображень житлових приміщень в плані та у перспективі (графічним способом та за допомогою електронних програм), компетенції у галузі моделювання та проектування; ознайомити учнів з професіями дизайнера, архітектора, будівельника; розвивати технічне мислення, просторову уяву, конструкторські вміння, окомір, точність трудових дій; виховувати естетичний смак, почуття прекрасного, акуратність, охайність, культуру та безпеку праці; здійснювати профорієнтацію.

Об'єкт навчальної праці: будівельний план приміщення, зображення житлового приміщення в перспективі, електронний варіант ескізу житлового приміщення.

Обладнання: мультимедійне обладнання, електронні програми (Arcon, PRO 100), мультимедійна презентація «Проектування житлових приміщень за допомогою електронних програм Arcon, PRO 100», інструкція для роботи з електронною програмою PRO 100.

Міжпредметні зв'язки: художня культура, геометрія, креслення, дизайн.

Тип уроку: урок вивчення нового навчального матеріалу.

Хід уроку

I. Організаційна частина.

II. Мотивація навчальної діяльності. На попередніх заняттях ми з вами ознайомились з основними стилями, які притаманні інтер'єрам, вимогами до інтер'єру житла, впливом кольорової гами на стан та самопочуття людини. Сьогодні дізнаємось про послідовність проектування житлових приміщень за допомогою креслярського обладнання та за допомогою

електронних програм. Набуті знання, уміння та навички можуть стати вам у нагоді, коли ви будете в майбутньому займатись будівництвом власного будинку чи оформленням власної кімнати або ж, можливо, безпосередньо у своїй подальшій професійній діяльності.

III. Повідомлення теми, мети, завдань уроку. Учитель записує на дошці тему уроку та повідомляє (записує) очікувані результати:

- створювати ескізи житлових приміщень в перспективі;
- зображувати план будинку та кімнати;
- користуючись інструкцією, вміти створювати ескіз (дизайн-проект) житлового приміщення за допомогою електронних програм.

IV. Актуалізація пізнавальної діяльності. Інтер'єр (фр. intérieur — внутрішня частина, середина; від лат. interior — ближчий до середини; архітектурно й художньо оздоблена внутрішня частина будинку, що забезпечує комфорт людині та визначає функціональне призначення приміщення. Термінологічно поняття «інтер'єр» формувалося разом із удосконаленням побуту та розвитком художніх стилів. З найдавніших часів облаштування приміщення було пов'язане із такими факторами як: ефективність виконання повсякденних справ, безпека та атмосфера для відпочинку. Ще печерні люди намагалися облаштувати оселю зручно для життя та приємно для ока. Але сучасне поняття «інтер'єр» та можливості, які надають останні розробки, надають людині значно більше можливостей.

Перші інтер'єри з'явилися із елементів настінного живопису. У Давніх Римі, Єгипті у поселеннях американських індіанців були знайдені прикраси («первинні елементи декору»), які відбивали уявлення людей про життя і щастя, демонстрували мисливські досягнення, та просто викликали приємні асоціації. Українці з прадавніх часів використовували для будівництва місцеві природні матеріали, щиро оздоблювали та декорували інтер'єр розписом, ужитковими предметами ремісників.

На розвиток інтер'єрної галузі, як і на будь-яку іншу, впливали історичні, економічні фактори, менталітет населення, культурні течії та окремі постаті. В Україні, на сьогоднішній день, найбільший вплив на дизайн інтер'єрів справляють студії «повного циклу». Такі салони постачають дизайнерські комплектуючі, інтер'єрний текстиль та меблі в Україну і, часто, самі розробляють дизайн приміщення.

V. Вивчення нового навчального матеріалу.

У сучасному розумінні, інтер'єр має відобразити тему приміщення (особливо, якщо це ресторан, готель, магазин) або відповідати стилю та смаку власника. Задля того, щоб естетичні уподобання мешканців (клієнтів або працівників) відповідали функціональним можливостям площі, власник будівлі звертається до дизайнера інтер'єрів або дизайн-студії. Дизайнери або самі мають відповідні знання, абсопівпрацюють із архітекторами, підрядниками, будівельниками та постачальниками. Спочатку дизайнери знайомляться із структурою приміщення та пропонують дизайн-проект у вигляді комп'ютерної проєкції (іншими словами — візуалізації).

Розглянемо послідовність створення дизайн-проекту житлового приміщення.

Дизайн-проект майбутнього інтер'єру має відповідати функціональному призначенню приміщення (приватний будинок, дача, готель і т.д.) та побажанням замовника. Разом із ним та усіма залученими спеціалістами дизайнери приймають рішення про габарити і структуру площі, її облаштування, стиль меблювання, освітлення на оздоблення.

Для прикладу оберемо вітальню житлового приміщення.

Дизайнер розпочинає свою роботу з місцезнаходження конкретного приміщення на плані будинку.

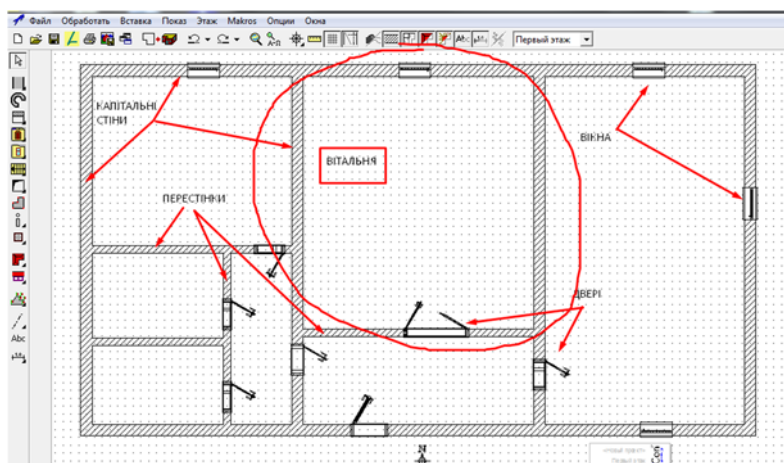
5.1 Робота в зошитах.

1. Учні записують визначення.

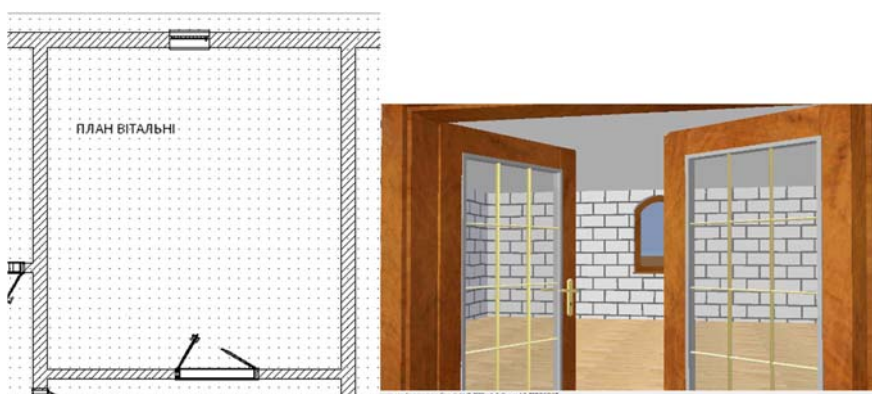
План будинку (кімнати) — це зображення, отримане на горизонтальній площині проєкції шляхом уявного перетину січною площиною вище рівня підвіконника.

Учитель демонструє послідовність побудови плану за допомогою електронної програми Arcon.

2. Демонстрація

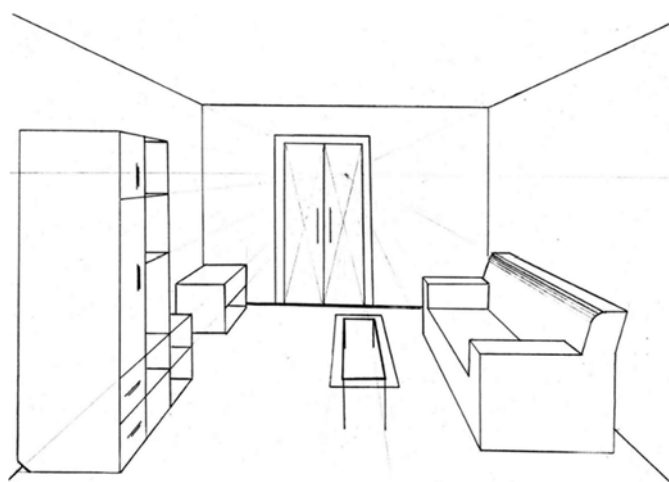


План будинку



План кімнати Перспектива

- Учитель на дошці за допомогою креслярського інструменту демонструє послідовність побудови ескізу кімнати в перспективі.
- Учні відтворюють відповідні побудови в робочих зошитах.



Перспектива

PRO 100 — це програма призначена для проектування житлових приміщень,

конструювання меблів та оформлення цими меблями приміщень. PRO 100 дає можливість створювати моделі будь-яких меблів, будь-якої форми та призначення і розміщувати їх в попередньо створеному приміщенні, переглядати створене в різних режимах (в плані, в фото реальному), здійснювати необхідні розрахунки.

Учитель за допомогою мультимедійної презентації та словесного супроводу демонструє послідовність створення ескізу (дизайн-проекту) житлового приміщення.

VI. Підведення підсумків уроку.

6.1. Рефлексія.

1. Що нового ви дізнались на уроці?
2. Які практичні навички ви здобули?
3. Чи можна скористатись цими знаннями і вміннями в житті? Де і за яких умов це може бути?

6.2. Заключна частина.

1. Мотивація та виставлення оцінок за роботу на уроці.
2. Повідомлення домашнього завдання: спроектувати житлове приміщення в перспективі графічним способом або ж за допомогою електронної програми PRO 100, яке слугуватиме основою для створення макету житлового приміщення.

Як бачимо, ми спробували розробити та експериментально перевірити застосування засобів ІКТ вчителем технологій. Оволодіння комп'ютерними технологіями повинно стати ґрунтовною частиною методичної системи навчання майбутнього вчителя технологій. Саме ці аспекти і формують проблему комп'ютерної та художньо-графічної підготовки майбутніх учителів технологій і є базою для розвитку здатності особистості до професійної діяльності, дозволяють в подальшому вчителю технологій професійно використовувати опановані комп'ютерні ресурси в педагогічній та художньо-творчій діяльності.

Висновки. О. Коберник стверджує, що трудова підготовка в сучасній загальноосвітній школі має бути гнучкою і пристосованою до технічних, економічних, соціальних потреб суспільства, спрямованою на те, щоб допомогти випускникам середніх закладів у професійному самовизначенні, оволодінні методами творчої діяльності в умовах ринкової економіки, де на зміну фактично ремісничому, тренувальному трудовому навчанню має прийти процес формування та розвитку творчої ініціативи, творчого пошуку. Трудова діяльність учнів має бути наповнена інтелектуальним змістом, уроки трудового навчання та технології створюватимуть реальні умови для реалізації індивідуальних можливостей особистості кожного учня.

Традиційна предметно-операційна система, за якою склалися програми з трудового навчання, та розроблена на її основі методика, вичерпали свої можливості в нових умовах реформування загальноосвітньої школи. Стає цілком очевидною невідповідність між традиційною методикою трудового навчання і потребами суспільного розвитку [6, с. 615].

Отже, з метою оволодіння засобами виразності у дизайн-проектах, навичками образотворення учням загальноосвітніх навчальних закладів і майбутнім учителям технологій необхідні знання з інноваційних технологій і практичні вміння використовувати сучасне програмне забезпечення.

Література:

1. Беженарь, Ю.П. Компьютерно-графическое моделирование как средство формирования графической культуры школьников : монография, Ю.П. Беженарь. — Витебск : УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. — 139 с.
2. Р.С. Гуревич, Кадемія М.Ю. Проектна діяльність в підготовці майбутніх педагогів / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Вип. 34 / редкол.: І.А.Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. — 503 с.
3. Жеревчук І.М. Творча активність як компонент фахової підготовки майбутнього вчителя музики / Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матеріалів VI мистецько-педагогічних читань пам'яті професора О.П. Рудницької. — Чернівці: Зелена Буковина, 2010 — 348 с.
4. Ильина Т.С., Шилова О.Н. Опыт развития информационной культуры учителей средствами образовательных технологий // Развитие региональной образовательной информационной среды «РОИС-2006»:

Материалы межрегиональной научно-практической конференции (<http://rois.loiro.ru>) — Санкт-Петербург, 2006. — С. 120-123.

5. Методика проектного навчання на уроках обслуговуючої праці в 5 класі / Т. Кравченко, О. Коберник. — К.: Шк. Світ, 2006. — 200с.

6. Овечко О.В., Подоляк В.О. Педагогічні умови вивчення варіативного модуля «Технологія бісерного плетіння на дротяній основі» у старших класах/ Актуальні проблеми математики, фізики і технологічної освіти: Збірник наукових праць. — Випуск 8. — Вінниця: ФОП: «Данилюк В.Г.», 2011 — 788 с.

7. Технології. 10-11 класи. Навчальна програма. Рівень стандарту, академічний рівень. Варіативні модулі. — Кам'янець — Подільський: Аксиома, 2010. — 140 с.

У статті подано досвід застосування засобів інформаційно- комунікаційних технологій в діяльності вчителя технологій, зокрема, реалізації варіативного модуля «Технологія дизайну інтер'єру», що є результатом експериментальної перевірки у ході науково-дослідної роботи. Окреслюються нові підходи щодо фахової підготовки майбутнього вчителя технологій.

Ключові слова: вчитель технологій, дизайн, моделювання, художньо-графічна підготовка, мистецтво, інформаційно-комунікаційні технології.

В статье представлен опыт применения средств информационно-коммуникационных технологий в деятельности учителя технологий, в частности, реализации вариативного модуля «Технология дизайна интерьера», что является результатом экспериментальной проверки в ходе научно-исследовательской работы. Определяются новые подходы к профессиональной подготовке будущего учителя технологии.

Ключевые слова: учитель технологии, дизайн, моделирование, художественно-графическая подготовка, искусство, информационно-коммуникационные технологии.

The paper describes experience of application of ICT in teacher technology activities, including implementation of the variable module «Technology Interior Design», which is the result of experimental verification in the course of research. Outlines new approaches to professional training of future teachers of technology.

Keywords: teacher of technology, design, modeling, art and graphic preparation, art, information and communication technologies.

УДК 378.016:785

О.М. Бордюк
м. Київ Україна

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ»

Постановка проблеми. Основною тенденцією сучасного етапу інформатизації мистецької освіти є загальне прагнення до інтеграції різноманітних комп'ютерних засобів та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальний процес. Через безперервний та стрімкий їх розвиток виникає необхідність змін у змісті, формах і методах традиційного викладання, посилюється необхідність постійного розширення спектра педагогічних технологій та шляхів удосконалення методик навчання мистецьких дисциплін. Слід відзначити, що дисципліни мистецького спрямування дають багатий матеріал для відпрацювання найрізноманітніших методів і прийомів роботи з інформацією. Це робить застосування комп'ютерних технологій особливо ефективним, оскільки дозволяє швидко опрацювати мистецьку інформацію та представити її у різноманітних видах.

Аналіз попередніх досліджень з проблеми. Сучасні інноваційні дослідження все активніше висвітлюють проблеми оцінки підготовки фахівців мистецької галузі (О. Олексюк, О. Отич, О. Щолокова та ін.). Особливостям підготовки педагогічних кадрів до використання ІКТ у мистецькій освіті присвячені дослідження І. Горбунової, Л. Дуса, С. Полозова, Ю. Рагса, Г. Тараєвої, О. Харуто та ін. Серед українських учених проблему інтеграції ІКТ у галузь мистецької педагогіки досліджували та запроваджували: М. Близнюк, В. Луценко, З. Майборода, Л. Покровщук, А. Карнак, В. Орловта ін.

Мета статті — розглянути та обґрунтувати необхідність упровадження курсу «Інформаційно-комунікаційні технології у мистецькій освіті» для студентів вищих навчальних закладів мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу. Нові педагогічні погляди щодо розширення функціонального діапазону фахової підготовки вчителів музичного мистецтва спонукають науковців розробляти курси застосування ІКТ у навчальному процесі. Проте, як свідчить досвід, курси, в яких передбачається використання ІКТ як допоміжного засобу, мають загальний характер і не завжди враховують специфіку фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. На думку Д. Смірнова, проектування таких дисциплін не завжди відбувається на основі прогностичного підходу. Оскільки, лише креативна система навчання із застосуванням інфокомунікаційних технологій, яка орієнтована на творчих людей з інноваційним мисленням, зможе забезпечити якісно новий рівень професійного зростання майбутнього вчителя мистецьких дисциплін, формувати та збагатити його мистецько-педагогічний досвід, продукування нових педагогічних ідей та технологій.

З метою продуктивного здобуття знань та умінь майбутніх учителів мистецького профілю було розроблено і впроваджено навчальний курс «Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті» для Інститутів мистецтв, пов'язаний із галузевим застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій. Розглянемо більш детально його зміст.

Навчальний курс розділений на два модулі. Кожен з яких має свою дидактичну мету, що містить достатню повноту навчального матеріалу. Перший модуль складає основу базових знань, необхідних для практичної роботи на комп'ютері. Він дозволяє активізувати залишкові знання з основ інформатики рівня середньої школи, які є передумовою формування ключових мистецько-педагогічних компетентностей для подальшого поповнення фахових знань у галузі ІКТ.

На цьому етапі переважно використовується індуктивний підхід до навчання. Він передбачає застосування значної кількості матеріалу, яким повинні оволодіти студенти. Завдяки такому підходу студенти привчаються до самостійної домашньої роботи та накопичують фактичний матеріал, необхідний для подальшого навчання. Тут мається на увазі те, що у навчальному процесі застосування ІКТ породжує зацікавленість у їх практичному застосуванні фаху. Відповідно у студентів з'являється прагнення до самореалізації, тобто виникає інтерес до самостійної роботи.

Основним завданням на цьому етапі є впровадження пропедевтичної методики для формування внутрішньої мотивації до навчання у майбутніх учителів мистецьких дисциплін через закріплення інформаційно-технологічних знань та умінь шляхом багаторазового відтворення, а також відпрацювання практичних дій.

Такий підхід має низку переваг та позитивних сторін, а саме:

- ілюстрація до пояснення викладача;
- повторення і узагальнення вивченого матеріалу;
- контроль за набутими знаннями і вміннями.

Характерною ознакою цього етапу є проведення фронтальних лабораторних занять, усім студентам пропонуються однакові завдання, де переважно застосовується прикладне програмне забезпечення загального призначення. Крім того, фронтальні заняття дають можливість поєднати демонстрацію викладача та лабораторні завдання, які самостійно виконуються студентами. Така форма роботи має інструктивний характер. Її особливістю є те, що під час проведення занять викладач має можливість втручатися в перебіг лабораторної роботи та за необхідності переривати його для пояснень [2]. Для забезпечення ефективності у такому випадку краще застосовувати такі методи як: *проблемний* (постановка проблеми та її розв'язання викладачем; створення проблеми викладачем та її розв'язання спільно зі студентами; розв'язання студентами проблемних завдань, які виникають у навчальному процесі; учасники навчального процесу визначають проблему і самостійно її розв'язують); *репродуктивний* — орієнтує на запам'ятовування студентами відповідної інформації (активізація уваги студентів при засвоєнні ними нового матеріалу; конспектування необхідних відомостей, складання плану, тез лекцій

тощо); *частково-пошуковий* (спосіб поелементного засвоєння досвіду творчої діяльності, тобто окремих її етапів — втілюється через систему запитань і завдань, які спрямовують студентів на те, щоб на основі спостережень, аналізу явищ і фактів зробити самостійні висновки, узагальнення тощо).

Систематизація та узагальнення здобутих знань відбувається на лекціях, що дозволяє подолати суперечності між перенасиченням інформаційного поля студента та сучасними вимогами до підготовки вчителя мистецьких дисциплін, між розмаїттям засобів ІКТ та синкретичним характером розуміння їх доцільного застосування на практиці. Лекції мають переважно настановчий характер, їх метою є розкриття характеристик діяльності майбутнього вчителя мистецьких дисциплін за допомогою ІКТ і галузі їх практичного застосування. Впроваджуючи курс лекцій з використанням мультимедіа технологій, необхідно зважати на ті недоліки, які присутні у традиційних лекціях із застосуванням репродуктивних методів. Адже відомо, що знання, здобуті у результаті пояснювально-ілюстративного методу, не формують достатніх навичок та умінь послугування цими знаннями.

Таким чином, виникає необхідність у пошуку нових шляхів підвищення якості подання лекційного матеріалу, що дозволило б викладачу досягти більш високого рівня наочності, включати різноманітні вправи у процес навчання, отримати швидкий зворотний зв'язок, який сприятиме динаміці навчального процесу. Тому на лекціях краще використовувати інформаційні ресурси, які доповнюється не лише статичними ілюстраціями і таблицями, а й аудіо та відео матеріалом, анімаційними кліпами тощо.

Демонстраційний зоровий ряд виконує функцію емоційно-естетичного фону сприйняття мистецького матеріалу. Основою розвитку творчого мислення студентів стає неоднозначність його сприйняття, множинність індивідуальних трактувань, різноманітність варіантів «бачення» конкретних мистецьких творів, що дозволяє студентам встановлювати різноманітні художньо-образні зв'язки різних видів мистецтва з історією, літературою тощо. Це дозволить сформувати позитивне ставлення студентів до процесу засвоєння знань, сприятиме підвищенню мотивації до проведення кожного з етапів навчання, призведе до заощадження навчального часу та більш глибокого засвоєння матеріалу на заняттях.

Крім того, фрагменти занять, на яких використовуються наочні матеріали, відображають одну з головних засад створення сучасної лекції чи практичного заняття — принцип фасцинації. Цей термін походить від латинського слова *fascinatio* — зачаровування, завороження, що означає спеціально організований вербальний вплив на реципієнтів, спрямований на зменшення втрат семантично важливої інформації при сприйманні повідомлення, за рахунок чого збільшується її здатність впливати на поведінку реципієнтів [1 с. 352].

Таким чином, під час лекцій акцентується увага на тому, що майбутньому вчителю мистецьких дисциплін необхідно застосовувати засоби ІКТ у навчальній та подальшій фаховій роботі. На цьому етапі для нього важливим є здобуття нової інформації у галузі застосування ІКТ; прагнення до удосконалення здобутих знань, а також розвинений пізнавальний інтерес і творчий пошук для реалізації нових можливостей у застосуванні мультимедійних засобів.

Для виявлення ефективності формування у студентів знань та умінь у галузі ІКТ, наприкінці першого модулю доцільно провести тестування. Воно засвідчить рівень засвоєння теоретичних та практичних основ застосування мультимедійних засобів, дозволить виявити залишковий рівень теоретичних знань, які базуються на шкільному курсі «Основи інформатики та обчислювальної техніки», а також наявність здобутих знань з основ розробки комп'ютерного дидактичного забезпечення, призначеного для організації навчального-виховного процесу. Окрім цього, допоможе виявити уміння використовувати ІКТ для вирішення навчальних задач та загальний рівень обізнаності майбутніх учителів мистецьких дисциплін у галузі ІКТ мистецького спрямування.

Перед упровадженням другого модулю доцільно звернути увагу на деякі питання, що виникають під час застосування ІКТ у мистецькій освіті, а саме:

- чи можуть взагалі використовуватися ІКТ у процесі навчання мистецтву;

- як найкращим чином використовувати ІКТ у мистецькій освіті;
- які потрібні зміни щодо змісту навчання із застосуванням ІКТ.

Тож суть запропонованої методики на цьому етапі, полягає не тільки у використанні знань з курсу «Інформаційно-комунікаційні технології», але й їх модифікацію та інтегрування технологій і методів навчання у дисципліни художньо-естетичного циклу. Зазначені аспекти озброюють майбутнього вчителя додатковими знаннями та вміннями, розширюють асоціативні зв'язки між різними видами мистецтва, об'єднують ці знання із життєвим досвідом, виховують художній смак, розуміння значущості художньо-мистецької діяльності для становлення професіоналізму майбутнього вчителя [3, с. 22].

Завданням другого модулю є здобуття теоретичних знань та оволодіння практичними навичками, спрямованими на вивчення мистецьких дисциплін за допомогою спеціального програмного забезпечення. Метою цього етапу є допомога студентам успішно оволодіти навичками застосування ІКТ, сформуванню відповідний тип професійного мислення та сприяти формуванню поліфункціональної системи знань, умінь та навичок щодо застосування ІКТ для вирішення фахових цілей. Тож цей етап передбачає розширення та поглиблення знань у процесі індивідуальних та індивідуально-групових занять на основі попередньо розроблених практичних завдань.

Після з'ясування викладачем рівня засвоєння матеріалу студентами, форма лабораторних робіт може змінюватись з фронтальної на фронтально-індивідуальну. Це оцінювання дозволить викладачу створювати тимчасові мікрогрупи студентів з більш високим рівнем навчальної діяльності. Їм можна запропонувати посилені завдання, які вимагають самостійного та творчого опрацювання. Засвоєння знань відбувається шляхом тематичного моделювання, зокрема: постановки завдань, тематичного пошуку, рубрикації та класифікації даних (колекція зображень, відео, музики тощо); емоційно-смісловий аналіз передбачає застосування ІКТ як допоміжного засобу в реалізації фахових завдань. Ці методи інтегрують теоретико-методичні знання та практичні вміння і навички студентів, тобто сприяють становленню міжпредметних зв'язків навчально-дослідницького характеру.

Необхідно підкреслити, що курс — «Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті» передбачає певну варіативність як у послідовності вивчення, так і у виборі окремих програмних засобів. Це, по-перше, дозволить викладачу своєчасно оновлювати навчальний матеріал, розширювати діапазон застосування ІКТ у межах зазначеного курсу, або замінювати програмні засоби на аналогічні. По-друге, такий підхід змінює вектор застосування ІКТ залежно від напрямку фахової підготовки конкретної групи, а також лімітувати чи посилювати увагу на тому чи іншому програмному засобі. Таким чином, для забезпечення продуктивності цього процесу, провідною педагогічною умовою цього етапу має бути емоційно-психологічна комфортність кожного студента, свобода вибору творчих форм і методів навчання. Розглянемо більш ґрунтовно зміст цієї частини курсу.

На цьому етапі в рамках самостійної діяльності студенти здійснюють роботу зі створення презентаційних документів. Кожному студенту необхідно створити творчу презентацію на задану тему, пов'язану з його майбутньою фаховою діяльністю. У визначений час студенти публічно захищають створені власноруч презентації. У результаті такої роботи створюється медіатека, до складу якої можуть увійти матеріали з різних галузей мистецтва (музика, живопис, скульптура, архітектура, хореографія, кіно тощо), та їх видатних представників. Ця медіатека стане у нагоді викладачам Інституту мистецтв при створенні дидактичних матеріалів — електронних підручників, мультимедійних хрестоматій, мультимедійних енциклопедій, навчальних посібників, презентацій тощо.

Перспективним напрямком, який дозволяє залучити до активних форм музичної творчої діяльності майбутніх учителів мистецьких дисциплін, є застосування програм нотного набору і верстки музичного тексту. У процесі виконання практичних завдань, використовуючи цифровий інструментарій нотографа, студенти здобувають навички не лише з набору нот, а й можуть спланувати застосування цього програмного продукту у майбутній фаховій діяльності при

проведенні уроків з елементарної теорії музики, гармонії та сольфеджіо. Основні труднощі при виконанні практичних завдань цього напрямку виникають у процесі використання досить складного програмного забезпечення і, як правило, великими часовими затратами на створення повноцінного нотного документа.

Наступним завданням може бути створення мелодії у нотографі, для якої необхідно здійснити аранжування засобами програми автоаранжувальника. Зважаючи на те, що програми цього класу застосовують, як правило, лише на практичних заняттях, (оскільки вони належать до програм вузького застосування і не кожен з користувачів має змогу встановити їх на домашній комп'ютер), цей етап вимагає тісної співпраці з викладачем через складність сприйняття та обмеженість у доступі до конкретного мультимедійного засобу. Кінцевим результатом лабораторної роботи є демонстрація музичного доробку у власному аранжуванні.

Для подальшої обробки музичних творів, а саме: вирізки і вставки музичних фрагментів, амплітудних та частотних перетворень, звукових ефектів, зміни частоти оцифрування звуку, генерування різноманітних шумів, синтезу звуку тощо, студентам пропонується ознайомитись з аудіоредактором, який опрацьовує цифровий звук.

Здобуті практичні навички допоможуть редагувати та накопичувати арсенал музичних творів, які будуть використовуватись у подальшій фаховій діяльності. Оскільки для зручності і заощадження навчального часу вчителя доцільно демонструвати лише уривки мистецьких творів, то застосування такої програми є надзвичайно важливим.

Зберігання змішаної інформації — файлів різних форматів створює по суті, особливий вид методичної електронної розробки — навчально-методичного комплексу (НМК). За допомогою вище описаних програмних засобів майбутній учитель мистецьких дисциплін зможе самостійно створювати такі дидактичні засоби. Однак, для їх продукування йому необхідно навчитись працювати з програмними засобами, призначеними для збереження інформації на оптичних носіях. Здобувши навички роботи із запису CD-ROM та DVD-ROM пристрої, майбутні вчителі мистецьких дисциплін зможуть створювати на попередньо змонтованому матеріалі різноманітні аматорські відеофільми, добірки звукозаписів, озвучених нотних прикладів, світлин, хореографічних постановок, друкованих матеріалів тощо, що знайде широке застосування у майбутній педагогічній роботі.

Висновки. Засвоєння студентами зазначеного курсу допоможе у формуванні умінь використання засобів ІКТ у професійній діяльності, покращенню сприйняття та підвищенню якості застосування вивченого теоретичного матеріалу під час виконання практичних завдань. Головний показник засвоєння змісту курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті» — уміння добирати необхідні засоби ІКТ для виконання поставлених завдань і робити правильні, аргументовані висновки щодо оцінки отриманих результатів. Завдяки такому підходу вирішуються навчальне завдання щодо формування творчої особистості майбутнього вчителя мистецьких дисциплін за допомогою ІКТ, яке забезпечить розширення та реалізацію власних внутрішніх можливостей і потреб, дозволить максимально використати потенціал музичного мистецтва та прикладного програмного забезпечення, а також сприятиме розкриттю творчих здібностей.

Тому процес підготовки вчителя мистецьких дисциплін повинен будуватися на основі використання розвинених програмно-методичних засобів підтримки колективної та індивідуальної роботи студентів, на базі сучасних технологій навчання, впровадження мультимедіа засобів і навчальних матеріалів, які створюються з їх використанням, як у процесі навчання, так і в проєктній роботі студентів і викладачів.

Література:

1. Гальперин И. Р. Очерки по стилистике английского языка [Текст] / И. Р. Гальперин. — М.: Изд-во литературы на иностр. языках, 1958. — 459 с.
2. Короткотривалі фронтальні лабораторні роботи. I семестри 7 та 8 класів за 12-річною програмою [Текст] / В. О. Мислінчук, В. І. Тишук, О. М. Желюк, М. І. Шут — Х.: Вид. група «Основа»: «Триада+», 2007. — 176 с.

3. Медведь Э.И. Эстетическое воспитание школьников в системе дополнительного образования [Текст] / Э.И. Медведь. Учебное пособие. — М.: Центр гуманитарной литературы «РОН», 2002. — 48 с.

4. Смирнов Д.В. Компьютерный анализ фольклорного исполнения как средство сохранения традиции / Д.В. Смирнов, А. В. Харуто // Материалы международной научной конференции «Культура и образование в информационном обществе» Краснодар, КГУИК, 2003. С. 180-182.

У статті розглядається необхідність розробки і впровадження курсу «Інформаційно-комунікаційні технології в мистецькій освіті» для підготовки майбутніх вчителів мистецької освіти. Інноваційний досвід використання інформаційно-комунікаційних технологій в мистецькій освіті дозволив виявити загальні проблеми, механізми та закономірності розвитку процесів їх інтеграції. Дана проблема вимагає уваги та врахування в роботі всього педагогічного співтовариства для побудови цифрового моста від традиційної педагогіки в цифрову педагогіку XXI століття.

Ключові слова: вчитель мистецьких дисциплін, засоби мультимедіа, інформаційно-комунікаційні технології, майбутні вчителі мистецьких дисциплін, мистецька освіта, поліфункціональна система знань.

В статье рассматривается необходимость разработки и внедрения курса «Информационно-коммуникационные технологии в музыкальном образовании» для подготовки учителей в области художественного образования. Инновационный опыт использования Информационно-коммуникационных технологий в музыкальном образовании позволил выявить общие проблемы, механизмы и закономерности развития процессов их интеграции. Данная проблема требует пристального внимания и учета в работе всего педагогического сообщества для построения цифрового моста от традиционной педагогики в цифровую педагогику XXI века.

Ключевые слова: средства мультимедиа, информационно-коммуникационные технологии, полифункциональная система знаний, учитель художественных дисциплин, художественное образование.

The article discusses the need for the development and implementation of the course «Information and communication technology in music education» for future teachers of Art Education in Institutes of the Art. Innovative experience in using information and communication technologies in music education allows to identify common problems, principles and system of development processes of their integration. This problem requires careful attention and consideration in the education community to build a digital bridge from traditional pedagogy in digital pedagogy of the XXI century.

Keywords: future teachers of artistic disciplines, Information and Communication Technology, multifunction abilities, multimedia facilities, teacher of art disciplines.

УДК 378.015.31:7

В.Л. Бриліна
м. Вінниця, Україна

ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ВОКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ

Постановка проблеми. Вокальне навчання — це спеціально організована діяльність студентів, спрямована на засвоєння визначених теоретичних знань і практичних навичок, які мають сприяти формуванню відповідного рівня професійної освіченості. Вокальне навчання, яке здійснюється в індивідуальному порядку, значно активізує розумовий естетичний розвиток студентів.

Систематичність і послідовність необхідні у підготовці студентів до самостійної роботи, що розглядається як один із важливих засобів подальшого самовдосконалення, розвитку навичок організованого та послідовного самостійного здобуття професійних знань.

Розглядаючи проблему успішності навчання співу, С. Закржевська відмічала вагомість застосування принципів систематичності і послідовності у взаємозв'язку з принципом міжпредметних зв'язків. Що стосується важливості останнього, то можна впевнено стверджувати, що такий музичний предмет як «Постановка голосу» особливо пов'язаний з іншими предметами. Оволодіння сольфеджіо, хоровим диригуванням і читанням хорових партитур, навчання у хоровому та концертмейстерському класах, індивідуальні заняття з гри на

музичних інструментах часто залежать від професійної підготовки студентів у класі постановки голосу [2, с. 39-42].

У сучасній педагогіці принцип свідомості і активності розглядається як процес ефективного навчання у підготовці вчителя. Діючий свідомо та активно, глибоко розуміючи засвоєний матеріал, студент власною ініціативою забезпечує ефективність процесу пізнання. Свідомість та активність у засвоєнні теоретичних знань виявляються у позитивному ставленні до вокального мистецтва. Завдання педагогіки полягає у формуванні такого ставлення не лише до постановки голосу, але й до навчального процесу.

У низці досліджень відзначаються положення про вирішальне значення засвоєння теоретичних знань, усвідомлення технології навчання, оволодіння способами та прийомами роботи. Трактування принципів свідомості й активності у навчанні співу слід розглядати з позицій розвитку таких видів діяльності, як сприймання, відтворення та виконавство [1, с. 216-220].

Мета статті полягає у з'ясуванні напрямків удосконалення вокальної професійної підготовки вчителя музики. Розвиток сприймання, як первинного освоєння процесу будь-якої музичної діяльності, безпосередньо пов'язаний з усвідомленням. Важливо, щоб студент не тільки зміг розпізнавати ідею вокального твору, але й розрізняти жанри і стилі, диференціювати засоби музичної виразності, розуміти їх взаємозв'язок. Саме у процесі активної діяльності при розучуванні та виконанні спеціально підібраного репертуару студент підходить до розуміння твору як засобу вираження художньої дійсності [3].

Оволодіваючи певними навичками навчання співу учнів, майбутній учитель має володіти чіткими знаннями про техніку правильного звукоутворення, досконало володіючи співацькими уміннями. Обов'язковою умовою правильного співацького звукоутворення є усвідомлення психофізіологічних і музикознавчих аспектів. Виразне виконання вокального твору потребує володіння відповідними навичками.

Активність та свідомість сприяють розвитку музичного слуху, пам'яті, уяви і творчого мислення. У віковій психологічній літературі відзначається, що характер активності проявляється і видозмінюється залежно від віку та терміну навчання, спрямованості студентів до пізнавальної діяльності та самореалізації.

Принцип доступності взаємодіє з принципом урахування індивідуальних особливостей студентів. Правильне визначення ступеня та характеру труднощів у навчанні є найважливішою умовою врахування їхніх особистісних вольових якостей. Принцип доступності у взаємодії з принципом посиленості становлять основу розвитку внутрішніх спонукальних мотивів пізнавальної діяльності, які є рушійною силою навчання. Правильно визначена посиленість навчання сприяє не тільки пізнавальній активності, але й прискоренню загального розвитку учня.

Непосильний репертуар робить навчання формальним, породжує невпевненість у власних силах, знижує інтерес до знань, не розвиває самостійності. Д. Огороднов зазначає, що принцип доступності взаємодіє з принципом урахування вікових та індивідуальних особливостей школярів, коли правильне визначення ступеня і характеру труднощів у навчанні є важливою умовою формування у них вольових якостей [4, с. 27-41].

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з концепцією національного виховання і її реалізацією, виникненням народних ансамблів у загальноосвітніх школах, запровадженням фольклорних свят, інсценізацією народних пісень виникла потреба наближення виконання до першоджерельного стану. Народна пісня, переносячись із покоління в покоління усно, набувала змін, відшліфовувалась. Зазнавала впливу і манера співу, здійснювався розвиток голосового апарату. Для української пісні характерні наступні ознаки: плавність мелодичних ходів, помірний діапазон, що відповідає найкращим якостям природи голосу.

Українська народна манера співу відшліфовувалась голосами багатьох поколінь непрофесійних співаків, відкидаючи все, що суперечило естетичній і моральній природі відбору. Для неї характерна дворегістрова побудова типів голосів: грудний і головний. Грудному типу звучання властива густина тембру з відчуттям вібрації у трахеях і бронхах. Головному типу

притаманна дзвінкість, чистота і просторовість звуку з відчуттям вібрації головних резонаторів.

Природа народної манери співу формувалася як зразок такої інтонації і звукоутворення, який виник у художній уяві покоління співаків про висоту, характер вокалізації, естетичний еталон звуку, реалізованого голосовим апаратом. Такий механізм звукоутворення не потребує значних перебудов і базується на розмовному звучанні. Національні особливості співу зумовлені мовною природою звучання голосних і приголосних звуків, дихання та інших технічних вокальних навичок. За таких умов голосовий апарат студентів готовий до функціонування у народній манері співу, набутої досвідом розвитку мовлення й побутового співу. Тому слід вважати доцільним застосування цих навичок співу у професійній підготовці майбутніх учителів музики як важливого ступеня професійної підготовки.

Розвиток школярів молодших класів зумовлюється повноцінною орієнтацією на справжні духовні й естетичні цінності, що створив український народ. У сучасній загальноосвітній школі музичне виховання передбачає широке використання досягнень національної культури. Український дитячий музичний фольклор включає в себе багаточисленні пісні, різноманітні ігри та хороводи, які є найдоступнішим видом творчої діяльності молодших школярів. В основу дитячого українського фольклору покладена музична ігрова діяльність, тому й активізація творчості учнів проявляється безпосередньо в діях та рухах.

При інсценізації народної пісні творча діяльність учнів активізується шляхом постановки конкретних завдань: розкрити характер художнього образу; зобразити діючих персонажів; розподілити ролі з відповідними характеристиками; опанувати навичками драматичної гри; підготувати костюми та декорації.

Творча вокальна діяльність студентів здійснюється через застосування педагогічних методів та прийомів роботи з піснею у таких формах музичного виховання, як інсценізація ділових народних пісень, пісень-ігор і пісень-танців.

У процесі інсценування українського музичного фольклору доцільно використовувати предмети прикладного мистецтва, побуту та етнографічного матеріалу. Творчо діючи, учні навчаються передавати характерні риси пісенного персонажа, самостійно інтерпретувати художній образ за допомогою вчителя. Все це закладає основи розвитку акторської майстерності. Виготовлення декорацій і костюмів для театральних персонажів сприяє накопиченню творчого досвіду використання різного матеріалу та обладнання, спонукає до естетичного смаку, відчуття форми та її образного відображення. При цьому діти хвилюються, радіють за своїх товаришів при вдалому відтворенні певного персонажа. У них з'являється відчуття впевненості й задоволення при успішному виконанні ролі. Стимулювання натхнення емоційного фону заняття сприяє розвитку творчої активності школярів.

В. Верховинець підкреслював, що ніщо так не розвиває розумові й фізичні здібності дітей, їх почуття і творчу фантазію, як ігри з рухами, танцями та співом. Тому на уроках розучується чимало пісень, які можна інсценізувати або виконати у русі. Ураховуючи те, що у молодших школярів переважає ігровий рефлекс, доцільно запропонувати виконання народних ігор-пісень «А ми просо сіяли», «Мак», «Перепілка», «А вже весна», «Кривий танець» та інші. Як правило, всі названі ігри нескладні за текстом, легко запам'ятовується мелодія, рухи не потребують попередньої хореографічної підготовки. З метою залучення учнів до творчої діяльності в системі музичного виховання дітей шкільного віку найчастіше використовується імпровізація — вокальна та інструментальна, ритмічна, рухо-пластична й театральна.

Синкретизм народної культури і генетично споріднених з дитячою грою фольклорних традицій - яскравий і неперевершений зразок природної інтеграції поетичного слова, музики, хороводних рухів, елементів театральної дії, педагогічна ефективність якої доведена багатомісячним існуванням етнопедагогіки. Саме цей напрямок музично-художньої освіти доцільно активно впроваджувати у практику викладання музики, особливо в молодших класах (інсценізація пісні, ігри-драматизації). У середніх класах учні цілком здатні до постановки фрагментів народних обрядів, наприклад, з календарного циклу з елементами драматургії.

З давніх-давен український народ зберігав свої звичаї, обряди та пов'язані з ними пісні

річного землеробського циклу, якими супроводжувалися зустріч Нового року, прихід весни, збирання урожаю тощо. Звернення учителя до обрядових пісень дає змогу по-новому вирішити проблему так званих календарних пісень, які у попередніх програмах розучувалися до кожного релігійного чи державного свята. Засвоєння школярами жнивварських пісень дає змогу в цих класах у першій чверті один із уроків присвячувати саме цим пісням і обрядам.

Значне місце у навчальних програмах з музики посідають колядки і щедрівки, що були важливою складовою колись розгорнутого обряду зустрічі Нового року. У кожній місцевості існували свої варіанти пісень, обрядів і звичаїв, але головне їх значення залишається тим самим: силою слова, пісні та обрядових дій сприяти добробуту селянської родини, пророкувати і вірити у здійснення побажань успіху у веденні господарства, рясного врожаю у полі, гарного приплоду худоби.

Наступним фольклорно-пісенним циклом, що подається у програмах усіх класів, є народні веснянки. Слід розповісти учням про побутування в Україні цих пісень, безпосередньо пов'язаних з календарем весняних сільськогосподарських робіт і родинним побутом селян. Пісні весняного циклу виконуються від початку льодоходу до настання літа, супроводжуючись масовими іграми, хороводами і танцями.

Після прослуховування музичного тексту можна запропонувати учням такі завдання, які б активізували їх мислення, стимулювали творчу фантазію: відповідно до характеру музики, відтворити відповідні до неї танцювальні рухи або проспівати мелодію; під музичний акомпанемент імпровізувати; запропонувати пошукові ситуації, у яких можна самостійно діяти.

Надзвичайно важливо створити емоційний настрій на сприймання музичного твору, пробудження інтересу в учнів до осмислення змісту основної суті, виклик асоціацій, активізуючих творчу уяву. У створенні приємної атмосфери важливими є вміння відзначити досягнення кожного учня, підбадьорювати до розкриття його творчого потенціалу. Таким чином, дитячий музичний фольклор своїм багатством образів, форм і засобів художньої виразності побуджує молодших школярів до активної діяльності, розвиває їх творчі здібності, відкриває можливості активної самореалізації.

У пошуках резервів активізації творчого процесу важливим фактором розвитку художніх здібностей дітей став народний музичний театр. Завдяки синтезу мистецтв він збагачує образне мислення і фантазію, розвиває культуру мовлення і вокальні виконавські здібності, а також сприяє вирішенню як дидактичних, так і виховних завдань. Особливу перевагу у художніх запитах школярів має ляльковий театр, де споріднені художнє слово і музичний образ, танець і драматична гра, лялькове казкове мистецтво. Можливість діяти за ляльку, розмовляти, співати і танцювати дозволяє учням краще проявити свої емоційні почуття, набути вміння гри перетворення в інший образ. Багатство такого виду творчості допомагає не тільки розкрити природні здібності учня, але й подолати відсутність творчого самовираження.

Отже, серед різних видів музичної діяльності провідна роль належить співу. Завдяки йому учні навчаються правильному вокальному звукоутворенню, диханню, чіткості вимови й іншим технічним навичкам. Участь у творчій діяльності лялькового дійства потребує навичок співати самостійно, створюючи різні образи (вовка, зайця, білочки тощо), які містять у собі пісня чи казка, а також у ансамблі досягати чистоти інтонування, злитості звучання.

Методика виконання пісень багатосторінна, оскільки у ляльковому театрі вона ускладнюється одночасним виконанням декількох творчих дій: відпрацювання координацій руху (робота з лялькою), голосу (декламація, спів) і художнього слова (діалогічні репліки), спів у супроводі музичного інструмента. Одним з таких аспектів вокального розвитку є індивідуальна робота з учасниками та врахування неоднакового ступеню їх підготовленості до роботи з лялькою або співом. Емоційне навантаження потребує активної участі і самоконтролю, закріплення слухової уваги, зацікавленості і наполегливості у музично-творчій діяльності.

Ознайомивши дітей з текстом сценарію театральної вистави, студенту необхідно дати образну характеристику кожного персонажа. Робота над мелодією пісні розпочинається з роботи над словом. Після вивчення музичного тексту у повільному темпі і при помірній динаміці

звуківедення на легато, розучування пісні розпочинається з найбільш простих фрагментів, які легко запам'ятовуються.

Таким чином, щоб учні могли усвідомити виконавський план і уявити образний зміст в цілому. Учні співають мелодію за ритмічним показом керівника, який допомагає їм контролювати загальний характер пісні та запам'ятовувати інтонаційні особливості мелодії, темпу і динаміки.

Висновок. Отже, у шкільних гуртках та на уроках музичного мистецтва вокальні дані учнів розвиваються успішно при паралельному використанні музичного фольклору з іншими видами музичної творчості. Усе це сприяє формуванню творчих здібностей учнів, естетичному вихованню засобами різних видів мистецтва та удосконаленню професійної майстерності майбутньому вчителю музики.

Література:

1. Довгань О.В. Сучасний науковий підхід до вокально-педагогічної діяльності // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка: зб. наук. праць / О.В. Довгань. — Чернігів, 2009. — С. 216-220.
2. Закржевская С.В. Работа над художественным произведением в классе постановки голоса // Подготовка учителя музыки общеобразовательной школы: сб. тр. / С.В. Закржевская. — М., 1978. — С. 39-49.
3. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: метод. Пособие / Д.Е. Огороднов. — К.: Муз. Україна, 1989. — 165 с.
4. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього учителя / О.П. Щолокова. — К.: ВІПОЛ, 1996. — 172 с.

У статті розглядається фольклор як засіб фахової підготовки студентів-музикантів.

Ключові слова: естетичне виховання, фахова підготовка, фольклор.

В статье рассматривается фольклор как средство профессиональной подготовки студентов-музыкантов.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, профессиональная подготовка, фольклор.

In the article is examined the folk-lore as a mean of professional preparation the students-musicians.

Keywords: aesthetically education, professional preparation, folk-lore.

УДК 378.637

В.Д. Волошин
м. Хмельницький, Україна

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ЗАСТОСОВУВАТИ СПЕЦЗАСОБИ ТА ЗБРОЮ МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. З-поміж пріоритетних напрямів забезпечення демократизації українського суспільства, а також створення правової української держави є реформування її правоохоронної системи. У згаданій системі важливе місце належить такому правоохоронному органу, як прикордонна служба. Реформування Державної прикордонної служби України в умовах посилення боротьби зі зростанням злочинності в контрольованих прикордонних районах, незаконною міграцією, проявами контрабандної діяльності на державному кордоні України та іншими негативними явищами, що загрожують суверенітету України, територіальній цілісності та недоторканності державного кордону України, а також життю та здоров'ю прикордонників, які виконують наказ на охорону державного кордону, значною мірою обумовлюється рівнем професійної підготовленості

офіцера-прикордонника до захисту (оборони) рубежів Батьківщини.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми. Аналіз дисертаційних робіт, монографій і наукових статей дозволив нам дійти висновку, що проблема підготовки майбутніх офіцерів до професійної діяльності постійно привертала увагу науковців. У контексті представленого дослідження на особливу увагу заслуговують праці В. Балашова [2], І. Грязнова [3], О. Діденка [4], Д. Іщенко [8], С. Капітанець [9], В. Миропольської [13], М. Недбай [14], Є. Потапчука [15], В. Ягупова [16], які розглядають проблеми професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів та особливості формування у них професійних знань та умінь.

Проблеми удосконалення вогневої підготовки військовослужбовців та працівників правоохоронних органів розглядалися у працях багатьох учених. Основи теорії та методики підготовки військовослужбовців були об'єктом дослідження О. Барабанщикова, Б. Бадмаєва, О. Гречихіна, М. Дяченка, А. Іванова, Д. Козлова та багатьох інших [5].

Таким чином, **метою представленої статті** є аналіз методики формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю в майбутніх офіцерів-прикордонників у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Характеристика внутрішньої та зовнішньої ситуації в Україні свідчить про загострення криміногенної ситуації, зростання кількості екстремальних ситуацій, а також зовнішніх загроз. У зв'язку із цим відбувається активізація правоохоронної діяльності Державної прикордонної служби України. Все частіше виникає загроза життю військовослужбовців прикордонного відомства. Тому особливої актуальності набуває саме вогнева підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників. Останні рішення керівництва, відображені у керівних документах вимагають підвищення рівня професіоналізму фахівців прикордонної служби, що впливає на їх безпеку при виконанні службових завдань.

Основна роль у навчанні стрільби з бойової зброї та використанні спецзасобів належить вищим військовим навчальним закладам. Їхнім завданням є не лише надання відповідних знань, формування умінь та навичок, а забезпечення творчого мислення, раціональної реакції в екстремальних нестандартних обставинах. Водночас усі отримані знання, уміння та навички будуть удосконалюватись у процесі професійної діяльності.

Надійна охорона кордону – одна з умов ефективного вирішення завдань державного реформування та будівництва. На Державну прикордонну службу покладено забезпечення високого рівня професійної підготовки, формування морально-психологічних якостей офіцерів-прикордонників.

Професійна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників є багатоаспектною та містить численну кількість компонентів. Проблема професійної підготовки офіцерських кадрів вітчизняного прикордонного відомства, зокрема такого її виду як вогнева підготовка, є предметом особливої уваги [16]. Поява нових видів озброєння, способів ведення збройної боротьби вимагають:

- забезпечення інноваційних підходів щодо реалізації змісту та методики викладання дисциплін, пов'язаних із вогневою підготовкою;
- урахування педагогічних та психологічних аспектів впливу у реалізації зазначеної вище підготовки.

Урахування еволюції тактики ведення бойових дій, тенденції зростання та ускладнення оперативно-тактичних функцій офіцерів прикордонної служби обумовило необхідність вивчення нами проблеми удосконалення вогневої підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників [16].

Аналіз наукової педагогічної, психологічної, військової та філософської літератури переконливо доводить відсутність окремих наукових досліджень щодо формування умінь та навичок використання спеціальних засобів та зброї в майбутніх офіцерів-прикордонників [14].

Результати аналізу навчально-виховного процесу вищих військових навчальних закладів дають можливість визначити зміст вогневої підготовки та виокремити її основні особливості.

Отже, вогневою підготовкою слід вважати такий вид підготовки фахівців правоохоронних органів, який полягає у вивченні матеріальної частини зброї, заходів безпеки при поводженні з нею, прийомів і правил стрільби; тренуванні на тренажерах; відпрацюванні нормативів з вогневої підготовки; вивченням правових засад застосування зброї.

Як свідчить практика, підготовка офіцерів-прикордонників нової генерації пов'язана, в першу чергу, із формуванням високопрофесійних компетентностей, відповідним сучасним вимогам високодинамічних змін суспільства.

Нині проблема формування умінь застосування спеціальних засобів та зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками не знайшла свого відображення у дисертаційних дослідженнях. У результаті аналізу наукової літератури, виявлено дослідження науковців, у яких розглядаються:

- проблеми формування підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВНЗ правоохоронних органах України (О. Коваль);
- формування фізичної готовності до застосування силового впливу на правопорушника під час навчання особистої безпеки офіцерів-прикордонників (О. Мозолев);
- формування безпеки правоохоронних органів та особистої безпеки їхніх співробітників (А.Суббот);
- проблеми особистої безпеки, правового захисту професійної діяльності правоохоронців (В. Андросюк, В. Білоус, В. Гриценко, Л. Казміренко, П. Мельник, Г. Піскун, В. Плisko та ін.) [1];
- проблема психологічного забезпечення застосування зброї оперативним працівником (О. Бандурка);
- дослідження психологічних аспектів підготовки працівників правоохоронних органів для застосування вогнепальної зброї в екстремальних умовах (Е. Чеботарев);
- особливості навчання методам ефективного застосування вогнепальної зброї та культури поводження з нею (В. Гурський, Ю. Зайцев, В. Заболотний).

Питання особистої безпеки правоохоронців завжди було у центрі уваги наукових досліджень.

А. Жаров вивчав особливості розвитку культури і формування особистої безпеки військовослужбовця. У зміст поняття «особисті безпека» автор вкладає таку ознаку як стабільність професійної діяльності, що дозволяє реалізовувати службові завдання та виконувати службові обов'язки у мирний та воєнний час. Ще однією ознакою є комплексна система захисту від зовнішніх та внутрішніх дестабілізуючих чинників [6].

Вчена І. Ковальська досліджує сутність, структуру та соціально-психологічні чинники забезпечення особистої безпеки фахівців прикордонного відомства. Вона визначила особисту безпеку як стан захищеності особистості військовослужбовця-прикордонника від небезпечних чинників та факторів професійної діяльності, який водночас забезпечує фізичну, психічну та духовну цілісність, а також можливість успішного виконання професійних обов'язків та завдань, професійний та особистісний розвиток особистості [10].

Відомий український учений В. Лефтеров у своїх наукових дослідженнях стверджує, що сучасною стратегією особистої безпеки є загальна модель поведінки людини щодо забезпечення відповідної безпеки і виділяє загальні специфічні знання у галузі виживання та безпеки [11].

В. Малічевський досліджував психологічні методи вогневої підготовки в підрозділах органів внутрішніх справ МВС України. Науковець виявив чинники, які впливають на ефективність діяльності в ситуації ЗВЗУ, що дозволяє побудувати обґрунтовану технологію професійно-психологічної підготовки працівників МВС України; розроблено методичні засади диференційованого навчання з урахуванням типології особливостей особистості; створено і апробовано техніку соціально-психологічного тренінгу та смугу психологічного навантаження для проведення занять з психологічної, вогневої та тактико-спеціальної підготовки; підготовлено рекомендації щодо проведення запропоновано тренінгу та занять із використанням смуги психологічного навантаження [12]. Особливої уваги заслуговують праці І. Баєвої, В. Барка, В. Гончарова, Т. Кабанченко, Я. Кондратьєва, М. Котика, В. Кохана, О. Матеюка, Г. Нікіфорова,

М. Онуфрієва, В. Пліско та інших [7].

Ефективність та результативність навчально-виховного процесу у вищій школі залежить від рівня сформованості умінь. Уміння є системним утворенням, що включає знання, прийоми, навички, готовність виконувати певний вид діяльності та елементи індивідуального досвіду. Будь-яке уміння ґрунтується на знаннях та навичках людини. Майбутні фахівці мають володіти різними видами специфічних та узагальнених умінь.

Формування умінь у майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати спеціальні засоби та зброю належить до специфічного виду вмінь, і можливе за умови глибокого розуміння ними суті, понять, властивостей та закономірних зв'язків. Варто зазначити, що найважливішим завданням у формуванні згаданих умінь є не лише отримання практичного досвіду щодо опанування прийомів та способів застосування спецзасобів та зброї у професійній діяльності прикордонників, а й здатність оцінювати складність ситуації, зміни тактичної обстановки, прийняття адекватних рішень [8].

Початковий етап формування в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь застосовувати спецзасоби та зброю передбачає усвідомлення усіх прийомів, операцій та теоретичних положень, на яких ґрунтується використання спецзасобів та зброї. На подальших етапах формування вище згаданих умінь є їх удосконалення, проте остаточно про сформованість умінь можна стверджувати за умови свідомого перенесення способу розв'язання старих завдань на нові [15].

Визначальними особливостями методики формування умінь в майбутніх офіцерів-прикордонників застосовувати спецзасоби та зброю є такі:

- усвідомлення мети і завдання використання спецзасобів та зброї у професійній діяльності щодо охорони кордону;
- розуміння змісту та способів використання спецзасобів та зброї в охороні кордону;
- свідоме ставлення курсантів до виконання дій;
- готовність курсантів до вироблення відповідного рівня вище згаданих умінь;
- особливості нервової системи, попередній досвід, нахили та здібності курсантів.

Результати проведеного аналізу формування умінь у вищій школі, дозволяють стверджувати, що зазначений процес залежить від умов навчання курсантів-прикордонників, організації навчально-виховного процесу курсантів-прикордонників, від поступового переходу від простих до більш складних завдань, від темпу виконання завдань курсантами [16].

Слід зазначити, що уміння застосовувати спецзасоби та зброю передбачають більш ускладнені способи виконання дій. У зв'язку із цим, доцільно, в єдиній системі передбачати вправи, що вимагають знань у змінних ситуаціях, орієнтувальних знань, творчих.

Висновок. Отже, формування в майбутніх офіцерів-прикордонників умінь застосовувати спецзасоби та зброю ґрунтується на роботі з оптимального вибору методу навчання, раціональній комбінації таких методів, забезпечення оптимальної системи оцінювання тощо.

Перспективами подальших наукових розвідок у контексті розв'язання проблеми формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю, актуальними є питання впровадження у навчально-виховний процес ВВНЗ інноваційних методик та технологій щодо формування зазначених умінь.

Література:

1. Андросюк В. Г., Казміренко Л. І., Юхновець Г. О. та ін. Забезпечення особистої безпеки працівників органів внутрішніх справ при виконанні службових обов'язків: Науково-практичні рекомендації. — К.: НАВСУ, 1999.
2. Балашов В. А. Формирование профессиональных качеств у слушателей-пограничников в процессе профессионального обучения: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Балашов Валерий Алексеевич. — Хмельницький, 1996. — 263 с.
3. Грязнов І. О. Удосконалення індивідуальної виховної роботи командирів підрозділів Прикордонних військ України: дис. ... канд. пед. наук: 20.02.02 / Грязнов Ігор Олександрович. — Хмельницький, 1998. — 210 с.
4. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів : дис. ... канд.

- пед. наук : 13.00.04 / О. В. Діденко. — Хмельницький, 2003. — 201 с.
5. Дьяченко М. И. Военная психология и педагогика. М., 1972. 271 с.
 6. Жаров А. И. Развитие культуры и формирования личности воина вооруженных сил Украины [Электронный ресурс] / Жаров А. И. // Мультиверсум. Філософський альманах : зб. наук. праць / від. ред. Лях В. В. — 2001. — Вип. 41.
 7. Забезпечення особистої безпеки працівників органів внутрішніх справ при виконанні службових обов'язків: Науково-методичні рекомендації / МВС України, НАВСУ : Під ред. М. І. Онуфрієва, Я. Ю. Кондратьєва. — К., 1999. — 71 с.
 8. Іщенко Д. В. Курс лекцій з військової педагогіки. — Хмельницький: Вид-во АПВУ, 1998. — 158 с.
 9. Капітанець С. В. Педагогічні умови формування професійного спілкування у майбутніх офіцерів-прикордонників: дис. ... кандидата пед. наук: 20.02.02 / Капітанець Світлана Володимирівна. — Хмельницький, 2001. — 224 с.
 10. Ковальська І. Е. Особиста безпека військовослужбовців Державної прикордонної служби України: сутність, структура та соціально-психологічні чинники її забезпечення [Електронний ресурс] / Ковальська І. Е. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Грязнов І. О. — 2011. — Вип. 3. — Режим доступу : <http://www/nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013/11kiescz.pdf>
 11. Лефтеров В. А. К вопросу о психологическом обеспечении личной безопасности работников органов внутренних дел [Электронный ресурс] / В. А. Лефтеров // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Романишина Л. М. — 2010. — Вип. 3. — Режим доступу : <http://www/nbuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2013/10vlaovd.pdf>
 12. Малічевський В. І. Актуальні проблеми підготовки до застосування вогнепальної зброї на ураження // Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка. Військово-спеціальні науки. — Вип. 3. — 2001. — С. 56–59.
 13. Миропольська О. В. Формування професійної компетентності фахівців митних органів в умовах службової діяльності: дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Миропольська Оксана Василівна. — Хмельницький, 2009. — 219 с.
 14. Недбай М. П. Формування професійної готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до застосування технічних засобів у службовій діяльності : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04 / Недбай Микола Павлович. — Хмельницький, 2009. — 300 с.
 15. Потапчук Є. М. Військова психологія : навч. посіб. / Є. М. Потапчук. — Хмельницький : Вид-во Нац. акад. Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького, 2003. — 150 с.
 16. Ягупов В. В. Військова психологія : підручник / В. В. Ягупов. — К. : Тандем, 2004. — 656 с.

У статті здійснено аналіз педагогічної теорії та практики з проблеми формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками, в результаті чого визначено сутність та зміст поняття «вогнева підготовка». Автор виділив ключові характерні особливості методики формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю майбутніми офіцерами-прикордонниками в процесі фахової підготовки.

Ключові слова: *вогнева підготовка, офіцери-прикордонники, формування умінь застосовувати спецзасоби та зброю.*

В статье осуществлен анализ педагогической теории и практики по проблеме формирования умений использовать спецсредства и оружие будущими офицерами-пограничниками, в результате чего определены сущность и содержание понятия «огневая подготовка». Автор выделил основные и характерные особенности методики формирования умений использовать спецсредства и оружие будущими офицерами-пограничниками в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *огневая подготовка, офицеры-пограничники, формирование умений использовать спецсредства и оружие.*

The article presents the analysis of pedagogical theory and practice on the formation of the ability to use non-lethal weapons and weapons of the future border guard officers, resulting in a determined spirit and the concept of «fire preparation.» The author outlined the main characteristics of the methodology and the formation of the ability to use non-lethal weapons and weapons of the future border guard officers during training.

Keywords: *fire training, officers, border guards, the formation of the ability to use special equipment and weapons.*

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЦІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. Проблема навчання лексичній стороні мови і формування лексичного запасу студентів є однією з центральних і, водночас, найскладніших проблем методики навчання іноземним мовам. Багато в чому труднощі вирішення цієї проблеми пов'язані з недостатньою розробленістю технології управління процесом навчання лексиці. Результати спостереження за процесом навчання і тестування студентів констатували, що рівень володіння лексикою, що вивчається, продовжує залишатися низьким і не завжди відповідає вимогам програми.

Аналіз попередніх досліджень. Досвід роботи викладачів свідчить, що відсутність достатньої кількості лексичних одиниць у словниковому запасі студентів ускладнює процес оволодіння іноземною мовою як засобом спілкування. Проблема навчання лексиці висвітлювалась у працях таких фахівців, як В. Бухбіндер, І. Богданова, Ю. Бурлаков; Л. Вороніна, В. Коростельов, С. Кукліна, Б. Лапідус, Е. Соловцова, Г. Рогова, Т. Сахарова, В. Скалкін і ін. Упродовж багатьох десятиліть науковці досліджували проблему навчання лексичного матеріалу. Але це питання й нині залишається актуальним.

Мета статті полягає у пошуку таких засобів навчання, які б найефективніше сприяли засвоєнню і збереженню лексичних одиниць у пам'яті студентів протягом тривалого часу і створювали потенційні можливості для виклику необхідних лексичних одиниць відповідно мовній задачі.

Виклад основного матеріалу. Принцип семантизації. Працюючи над лексикою традиційно виділяють три основні етапи: 1) ознайомлення; 2) первинне закріплення; 3) розвиток умінь використовувати вивчені лексичні одиниці у різних видах мовної діяльності.

Перші два етапи часто об'єднують до одного — презентація лексики. Етап презентації відіграє значну роль у навчанні лексики. Від ефективності та цілеспрямованості цього етапу залежить вся наступна робота над лексикою. Завдання викладача - вибрати найефективніший спосіб презентації відповідно до рівня навчання, рівня знань студентів, якісної характеристики слова — його приналежності до активного чи пасивного мінімуму. Розмаїття різних прийомів семантизації і первинного закріплення дозволяє вибрати прийом, що відповідає цілям і завданням заняття.

Способи семантизації поділяються на дві групи: перекладні і безперекладні.

Перекладні способи пов'язані з використанням перекладу — одного з найефективніших засобів розкриття значення лексичної одиниці. Проте, переклад може привести до інтерференції, оскільки обсяг слів у різних мовах не співпадає, тому такий спосіб семантизації повинен супроводжуватися аналізом решти значень слова.

Перекладні способи розкриття значень іншомовних лексичних одиниць включають: однослівний переклад (англ.: a screw — гвинт, an aircraft — літак); багатослівний переклад (англ.: realize — розуміти, здійснювати, отримувати (гроші, суму)); позафразовий переклад (цей спосіб застосовується в інтенсивних методах); тлумачення значення або пояснення лексичної одиниці рідною мовою та переклад — тлумачення, за якого окрім еквівалента рідною мовою подаються відомості про збіг чи розходження в обсязі значення (англ.: big — великий — означає величину, розмір, great — великий за значенням); дефініція/визначення (англ.: watch — годинник, який носять на руці або в кишені) [1].

Безперекладні способи мають особливу цінність, адже як дозволяють використовувати і розвивати зоровий, артикуляційний, акустичний канали сприйняття та осмислення інформації.

До безперекладних способів розкриття значень іншомовних лексичних одиниць належать:

наочна семантизація — демонстрація предметів, малюнків, діапозитивів, картин, жестів, рухів тощо); мовна семантизація: а) за допомогою контексту, ілюстрованого речення/речень (англ.: This flowers meels good); зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами іноземної мови — за допомогою антонімів і зрідка синонімів (англ.: quickly — slowly, attractive — pretty); дефініція — опис значення нового слова за допомогою уже відомих слів (англ.: a ladle — is a largespoonwith a longhandleusedtoservesoup); тлумачення значення лексичної одиниці іноземною мовою (англ.: sir — a respectfultermofadresssto a man).

Названі способи семантизації мають свої переваги і свої недоліки. Ось чому практично неможливо знайти такий спосіб семантизації нових лексичних одиниць, який був би ефективним на 100 %. Вибір способу семантизації залежить від цілої низки факторів, насамперед, від особливостей самого слова: його форми, значення, сполучуваності, збігу або розбіжності зі словами рідної мови. Так, слова, що виражають абстрактні поняття, недоцільно семантизувати за допомогою унаочнення або ілюстрованого речення, а слова, що виражають поняття, які відсутні в рідній мові студентів — за допомогою однослівного перекладу [7].

У багатьох випадках доцільно об'єднувати два чи більше способів, наприклад, вербальну наочність (контекст) та невербальну (малюнок, рухи, жест тощо). Таку можливість дає викладачу розповідь з елементами бесіди, яка включає нові лексичні одиниці. Перед новою лексичною одиницею викладач трохи уповільнює темп мовлення і виділяє нове слово інтонацією. Потім, залежно від факторів, про які йшлося раніше, семантизує нове слово тим чи іншим способом і продовжує свою розповідь, час від часу залучаючи студентів до бесіди в межах їх мовних можливостей.

Після того, як нова лексична одиниця була введена, здійснюється удосконалення дій студентів і як результат — ситуативне вживання засвоєних лексичних одиниць при висловлюванні своїх думок в усній формі (говоріння) та письмовій формі (письмо), а також контекстне розуміння лексичних одиниць при читанні та аудіюванні. Тут ми маємо справу з мовленнєвими вміннями, які ґрунтуються на навичках, у тому числі й лексичних, іншими словами, лексичні навички мають функціонувати в мовленнєвих уміннях.

Студенти мають навчитися вживати нові слова вільно, без внутрішнього перекладу, пристосовуючись до мовних ситуацій, що змінюються. Перед виконанням ситуативних завдань бажано повторення вивчених лексичних одиниць з акцентуванням уваги на словах, що важко читаються і вимовляються. Викладач постійно додає до раніше вивчених слів нові, а отже, розширюється кількість комунікативних ситуацій. Для організації такої роботи викладач готує опорні картки, комп'ютерні презентації. Завдання лексичного характеру можна розробляти у вигляді кросвордів та інших творчих форм. До підготовки таких завдань викладач може залучати студентів. У процесі таких видів роботи студенти засвоюють і вчаться активно вживати у мовленні велику кількість лексичних одиниць. Викладач керує роботою студентів на заняттях, формуючи лексичні навички, необхідні для вирішення проблем спілкування. Крім аудиторної роботи, нові лексичні одиниці мають засвоюватись студентами самостійно, під час роботи над домашнім читанням, підготовленим викладачем на основі оригінальної літератури з фаху і Інтернету. Студенти мають постійно вести словник, де вони не лише записують переклад і транскрипцію нових слів, а й вносять у нього словосполучення зі словом, синоніми та антоніми до нього, похідні слова. Часто доцільно записувати і словосполучення зі службово-структурними словами. Тоді вживання студентами лексичних одиниць у мовленні буде максимально приближене до їх вживання носіями мови.

Для закріплення лексичних навичок дуже ефективним є використання ситуативних завдань і рольових ігор, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю студента. Такі завдання допоможуть їм у вирішенні майбутніх комунікативних проблем. Наприклад, для студентів економічних спеціальностей це можуть бути ситуативні завдання та ігри, пов'язані з відкриттям рахунку у банку, отриманням позики тощо.

На практичних заняттях використовуються чотири основні принципи загальноприйнятої педагогічної техніки:

Принцип свободи вибору [2, с. 8]. Існує велика кількість цінностей у житті і найбільш визнаний біблейський — це вибір. Одні ми ігноруємо, других — дотримуємося, третіми — нехтуємо. Але серед них найбільше значення в навчанні має актуальне почуття вибору. В кожній своїй керуючій дії ми намагаємося вкласти в пояснення можливість вибору. Наприклад, вивчаючи граматику, викладач пропонує багато вправ, а студенти самі обирають будь-які з них, обов'язково мотивуючи свій вибір.

Принцип відкритості. Для того, щоб викликати зацікавленість, необхідно звертати увагу, конкретизувати вимоги засвоєння і використання. Наприклад, ставити проблеми такі, які студент зможе вирішити, виходячи з власних міркувань і читання методики (вивчення стилістики, лексикології, агробіологічної лексики тощо).

Студенти, з якими ми працюємо, звикли до так званих «закритих» завдань, тобто, коли чітко сформульоване завдання вимагає лише одну діяльність. Але ж наше життя ставить перед нами «відкриті» завдання і проблеми, які мають різні шляхи вирішення. Тому набагато цікавіше і корисніше буде подавати у вправах студентам «відкриті» завдання. Наприклад, тема для обговорення пропонується в комунікативно-спрямованих вправах. У зв'язку з тим, що метою навчання іноземної мови є оволодіння комунікативною компетенцією, то базовою одиницею має бути мінімальна одиниця мовленнєвої комунікації. Історія методики навчання іноземним мовам знає безліч думок щодо визначення такої одиниці. Нею вважалися висловлювання, мовленнєва модель (зразок), речення. Такі позиції залежали від особливостей методичних підходів до навчання мови, тому постає питання про вибір основної одиниці навчання, яка успішно забезпечувала б такий процес оволодіння мовою як засобом спілкування. Представники комунікативного підходу до навчання цією одиницею визначають мовленнєву дію як єдність, яка складається з мовленнєвої інтенції як мінімум двох співрозмовників, умов для спілкування і мовних засобів.

Принцип діяльності [2, с. 9]. Єдиний шлях до знань — це діяльність. При вивченні теми, для засвоєння знань студентами в формі діяльності, застосувати вправи по збору матеріалів в оточенні, звертаючи увагу на застосування, що розширює і доповнює навички і вміння, нові зв'язки і співвідношення в різних моделях і контекстах.

Треба використовувати ситуації, що дозволяють застосовувати вміння і навички (відвідувати картинну галерею, де екскурсія проводиться англійською мовою; організувати зустріч з носіями мови, що вивчається).

Дати мовлення як доцільне знаряддя — це значить прокласти правильні шляхи між внутрішнім людським світом і словесним його вираженням, включаючи в словесне вираження ту емоцію, ті барви, той темп, ритм, той акомпанемент, які входять як нероздільні явища у людське мовлення.

Потурбувавшись, щоб поряд із фізичним, розумовим, етичним і естетичним вихованням людини не була забута така важлива, що стосується всіх чотирьох сторін життя, задача, як завдання розвитку мовлення. Тільки живе мовлення привчає людину до самостійної діяльності, професійного і загального в різних галузях і ситуаціях життя.

Письмова мова — вторинна, це просто керування, передача, запис усної мови. Але потрібні навички і розуміння істини, що усне слово завжди первинне, навіть в уяві, в пригадуванні, в творчості.

Образи значення, як і поняття, передані словом, не несуть інформації про значення слова — це основна трудність при навчанні іноземних мов і низький ефект корисної дії навчання. Подолання лежить у навчанні семантики. Робити акценти на цікавих випадках, щоб пояснити як значення слова (а їх так багато в слові, в його семантиці) впливає на людську діяльність, на роботу кори головного мозку.

Принцип ідеальності (високе ККД) [2, с. 9]. Зміст цього визначення конкретизується спрямуванням на високе ККД. Слово «ідеал» вказує на пізнання шляху найефективнішого досягнення у підготовці спеціаліста, використовуючи «методику інтенсивного навчання». До них належать сугесподенція (Г. Лозанов, Л. Гегечорі), емоційно-смысловий метод (І. Шехтер),

релаксопедія (Є. Шварц), ритмопедія (Г. Бурденко, Я. Мархма) [5, с. 1]. Але для студентів термін «ідеальність» є малозрозумілим. Краще говорити про відповідність підготовленості. Важливе значення має засвоєння лексики, яка необхідна справжньому професіоналу.

Найбільший ефект для досягнення ідеальності є:

«Приваблива мета». Розпочинаючи заняття дуже часто ми ставимо абстрактну мету, яка як правило, ніколи не сприймається студентами. Наприклад, розглядаючи граматичне явище чи конструкцію, викладач зазвичай каже: «Для того, щоб без помилок розмовляти англійською мовою, сьогодні ми розглянемо питальну форму англійського речення». Де є помилка? А помилкою є те, що промовивши «розмовляти англійською мовою» ми одразу ж мету зруйнували. Студенти не уявляють, не знають, чи взагалі їм доведеться розмовляти з носіями мови, коли вони будуть розмовляти, за яких обставин. Краще було б сформулювати мету таким чином: «Сьогодні ми розглянемо ситуацію «англійського» магазину. Для того, щоб придбати собі товар, необхідно поставити запитання продавцеві. Речі можуть бути представлені малюнками».

«Здивуй!» Добре відомо, що ніщо так не стимулює розумову працю і не привертає увагу, як незвичайна річ.

«Фантастичне доповнення». Корисною є ситуація, коли викладач доповнює реальні ситуації фантастикою. Наприклад, перенесемо реальну ситуацію на сто років назад; змінимо значення одного слова на інше; придумаємо фантастичну рослину (квітка, яка виконує бажання), тварину; розглянути тему з незвичайної точки зору: наприклад, очима інопланетянина або древнього грека...

«Знайди помилку!» Спочатку студентів попереджають щодо виявлення помилок в усному мовленні або під час роботи над текстом, в якому викладач навмисне допускає помилки. Жести і інтонація зможуть підказати «небезпечні місця». Цікавою є робота зі «сніговим комом» помилок.

Викладачі знають, що найнепродуктивніший і, на жаль, найбільш розповсюджений спосіб повторення — традиційно-репродуктивний, але студенти часто віддають перевагу вивченню напам'ять, оскільки воно спрощує розумове зусилля [3, с. 13]. Існують інші шляхи повторення: активні і ті, що розвивають логічне мислення:

«Своя опора». Студент сам складає свій власний опорний конспект вивчення нового матеріалу або план відповіді. Чудово, коли студентам вистачає часу пояснити один одному свої конспекти. І не страшно, коли конспекти майже не відрізняються один від одного. Варіант: студенти обмінюються опорними конспектами і проговорюють тему, використовуючи конспект сусіда.

«Контрольне повторення». Студенти складають серію контрольних запитань до матеріалу, який розглядається. Потім одні ставлять запитання, а інші за викликом викладача або одногрупника, який запитує, на них відповідають. Поступово необхідно привчити студентів до того, щоб система питань повністю враховувала весь матеріал.

Варіант: студенти працюють парами, по двоє над завданням.

«Повторення з розширенням». Студенти складають серію запитань, які доповнюють знання щодо нового матеріалу. Не обов'язково, щоб викладач на них відповідав! Нехай деякі з них (або всі) залишаються відкритими проблемами.

«Підсумок — опитування». В кінці заняття викладач ставить запитання, які спонукають до рефлексії заняття. Наприклад, що на занятті було головним? Що було цікавим? (Слід розрізняти головне і цікаве). Про що нове дізналися сьогодні? Чому навчилися? На одне і теж запитання відповідь можуть дати кілька людей. Погляди, можливо, і не співпадуть. Головне викладачу не слід добиватися адміністративними засобами, щоб головним назвали саме те, що вважає саме він. Інша справа — він також може висловити свою думку.

Шкідливий і досить розповсюджений, на жаль, є педагогічний прийом — покарання домашнім завданням підвищеної складності і збільшення обсягу. Завдання давати необхідно, але з максимальною користю. Розглянемо ще деякі прийоми стосовно домашніх завдань.

«Обговорюємо завдання». Викладач разом із студентами обговорює питання: якими

повинні бути завдання, щоб найкраще і якісно засвоїти новий матеріал. Талановитий викладач не дозволить маніпулювати собою під час такого обговорення, але завжди прислухається і до думок студентів. Такий прийом особливо добре спрацьовує за умов, коли форми і типи завдань досить різноманітні [6, с. 45].

Висновки. Описані засоби навчання, на нашу думку, найефективніше сприяють засвоєнню і збереженню лексичних одиниць у пам'яті студентів протягом довгого часу і створюють потенційні можливості для виклику необхідних лексичних одиниць відповідно до мовної задачі.

Література:

1. Бронштейн І.В. Використання дефініцій одне із способів роботи над лексикою/ І.В. Бронштейн// ИЯШ 5/91, стор. 107-110.
2. Гин А. Приемы педагогической техники / А. Гин. — Гомель, ИПП «Сож», 1999.
3. Гнаткевич Ю.В. Про деякі психолінгвістичні умови інтенсифікації навчання активної лексики / Ю.В. Гнаткевич // Методика викладання іноземних мов . — К., 1980. — Вип. 9 — С 19-24.
4. Мачхелян Р.Р. Сучасна англійська лексика в навчальному процесі/ Р.Р.Мачхелян // ИЯШ 2/99, стор. 77-82.
5. Низенко К.М. Розвиток комунікативних здібностей учнів 7-9 класів засобами використання інноваційних технологій на уроках/К. М.Низенко // Англійська мова та література. — 2010. №13. С. 20-1-20-8.
6. Скуратівська Г.С. Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей / Г.С. Скуратівська // Англійська мова та література. — 2003. — № 1. — С.45.
7. Столяр М.Є. Деякі прийоми закріплення лексики / М.Є.Столяр // ИЯШ 4/92, стор. 52- 54.

У статті розкривається пошук засобів навчання, які б найефективніше сприяли засвоєнню і збереженню лексичних одиниць в пам'яті студентів протягом довгого часу і створювали потенційні можливості для виклику необхідних лексичних одиниць відповідно мовній задачі. Описано методи і прийоми навчання з досвіду застосування принципу активності на заняттях з іноземної мови. Розкрито сутність способів семантизації.

Ключові слова: принципи навчання лексики, лексичні одиниці, принцип активності.

В статье раскрывается поиск средств обучения, которые б эффективнее всего способствовали усвоению и сохранению лексических единиц в памяти студентов в течение длительного времени и создавали потенциальные возможности для вызова необходимых лексических единиц соответственно языковой задаче. Описаны методы и приемы обучения из опыта применения принципа активности на занятиях по иностранному языку. Раскрыта сущность способов семантизации.

Ключевые слова: принципы обучения лексике, лексические единицы, принцип активности.

The search of facilities of studies would assist mastering and maintenance of lexical units in memory of students and creat potential possibilities for the call of necessary lexical units according to a language task are highlighted in the article. Methods and techniques of learning are described from the experience of the own application in the foreign language lessons. The essence of ways semantization is given.

Keywords: principles of vocabulary studies, lexical units, principle of activity.

УДК 378.004

Р.М. Гайдамаха
м. Тернопіль, Україна**ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ**

Постановка проблеми. Розвиток сучасного суспільства, його інформатизація зумовлюють необхідність використання ІКТ у всіх галузях освіти. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті окремим розділом визначається пріоритетність і важливість застосування нових ІКТ у процесі організації освіти і виховання. Сучасна освіта потребує вирішення різноманітних завдань і проблем сучасності, в першу чергу, проблем соціалізації та адаптації майбутніх магістрів. Якими будуть наші випускники, залежить від усієї системи організації освітнього процесу. Зараз уже визначено кінцевий результат навчання — формування кваліфікованого професіонала. Зрозуміло, що професіоналізм являє собою не стільки перерахування певних умінь і навичок, скільки інтегративну здатність і готовність магістра вирішувати не тільки стандартні, але й нестандартні проблеми, використовуючи при цьому знання і досвід, сформовані в освітньому процесі протягом навчання у ВНЗ.

Отже, професійна підготовка магістрів комп'ютерного профілю, з урахуванням професійної мотивації, має бути орієнтованою на професіоналізм, що ґрунтується на потребі особистості у професійному розвитку фахових характеристик. На нашу думку, більш повноцінно означені характеристики розкриваються у професійній мотивації магістрів комп'ютерного профілю.

Необхідність підготовки випускника педагогічного університету здатного вирішувати швидко і якісно складні завдання, творчо розглядати проблему, поставила перед освітою завдання формування інформаційної мотивації та пошук ефективних способів організації педагогічної діяльності студента ВНЗ.

Упровадження і використання ІКТ у ВНЗ займає важливе місце в процесі підготовки фахівців, дає можливість інтенсифікувати навчальний процес, поліпшити якість знань, поглибити знання студентів не лише з основних предметів, проводити і брати участь у міжвузівських конференціях за допомогою Інтернету.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку оптимальних шляхів розвитку діяльності викладача у прогресуючому єдиному інформаційному просторі, що володіє новими можливостями для підвищення якості педагогічної діяльності, новими видами наукових комунікацій і доступу до наукової інформації.

Аналіз попередніх досліджень. Питання про системний підхід у дослідженні професійно-педагогічної підготовки викладача ВНЗ уперше розглядали Ф. Корольов, С. Архангельський, М. Данилов. У наступних дослідженнях системний підхід до аналізу професійно-педагогічної діяльності застосували В. Андреев, В. Ледньов, М. Махмутов, В. Поляков, Н. Кузьміна та ін. Педагогічна діяльність викладача ВНЗ розглядається ними як складна динамічна, багаторівнева ієрархічна структура [1].

Питання розробки ІКТ навчання зацікавило науковців України наприкінці ХХ сторіччя. Питанню впровадження комп'ютерних технологій в освітні процеси присвячено багато праць знаних учених (Є. Белкін, А. Беляєва, Б. Гершунський, Р. Гуревич, Л. Романишина та інші).

При цьому важливого значення набувають вивчення структури педагогічної діяльності, виявлення умов, що визначають дослідницьку мотивацію майбутніх магістрів комп'ютерного профілю.

Мета статті. На сучасному етапі розвитку системи вищої освіти інформаційно-дослідницька діяльність студентів набуває все більшого значення і перетворюється в один з основних компонентів професійної підготовки майбутнього магістра комп'ютерного профілю.

Це, перш за все, обумовлено тим, що ефективність останньої значною мірою визначається рівнем сформованості професійних умінь, розвитком особистісних якостей, накопиченням досвіду творчої дослідницької діяльності. Крім того, оволодіння навчальними дисциплінами також вимагає від студентів володіння методами наукового пізнання і вміннями знаходити та аналізувати потрібну інформацію.

Важливе значення має використання комп'ютерних технологій у інтенсифікації навчання, що вимагає від студентів активної роботи, впливає на розвиток мислення, вольової сфери й інших здібностей і властивостей особистості, підвищує мотивацію навчання.

Упровадження ІКТ навчання потребує від студентів і педагогів знань і навичок праці на сучасному комп'ютері. В умовах зростання ролі інформаційно-комунікативних технологій науково-педагогічна діяльність має орієнтуватись на такі завдання:

- удосконалення методів відбору змісту і форм навчання, адекватних завданням розвитку особистості студента в умовах інформатизації суспільства;
- створення методичних систем навчання, спрямованих на формування вміння здійснювати інформаційно-дослідницьку діяльність;
- подолання психологічного та інформаційного бар'єрів під час роботи з інформаційними засобами навчання.

Розкриття та дослідження цих питань є головною метою нашої роботи.

Виклад основного матеріалу. Інформаційно-дослідницька діяльність студентів дозволяє найбільш повно проявити індивідуальність, творчі здібності, готовність до самореалізації особистості. Важливо відзначити, що цей процес індивідуальний і є цінністю як в освітньому, так і в особистісному сенсі [2].

ІКТ дозволяють прискорити навчальний процес, зробити його більш інформативно і науково забезпеченим, економлять витратні матеріали, робочий час, як викладачів, так і студентів, створюють додаткові засоби мотивації навчальної діяльності студентів, виховують наполегливість і старанність.

Український учений М. Фіцула виділяє такі напрями використання комп'ютерів в освіті:

- 1) комп'ютер як об'єкт вивчення;
- 2) комп'ютер як засіб навчання;
- 3) комп'ютер як складова частина системи управління освітою;
- 4) комп'ютер як елемент методики наукових досліджень [5, с. 142].

Згідно з першим напрямом комп'ютерні технології розглядаються як навчальні дисципліни, які студенти мають вивчати для здобуття так званої комп'ютерної грамотності. Розглянемо цей пункт більш детально. Вивчення дисциплін, які спрямовані на вивчення комп'ютера, є тим першоджерелом, яке допомагає пізніше використовувати комп'ютер і як засіб навчання і як складову частину системи управління освітою. У навчальних закладах України введений для вивчення предмет «Інформатика», який має допомагати студентам знайомитись з основами вивчення комп'ютерної грамотності.

Відповідно до другого напрямку комп'ютер використовується для вирішення навчальних проблем, забезпечення самостійної роботи студентів у процесі пошуку та аналізу інформації.

У третьому напрямі комп'ютер — це автоматизоване керування та планування навчально-виховним процесом, здійснення адекватного контролю знань, умінь і навичок студентів.

У четвертому — це розробка, написання методичної літератури, створення електронних каталогів, підрозділів вищого навчального закладу.

Використовуючи ІКТ, студенти мають можливість обробляти нетрадиційні джерела інформації, виконувати завдання творчо, самостійно, закріплювати навички професійної діяльності. Для викладача — це можливість проектувати навчальне середовище, розробляти різноманітні проблемні та творчі завдання, розвивати особистість студента.

У зв'язку з цим, майбутній фахівець має бути готовий до здійснення інформаційно-дослідницької діяльності. Що, в свою чергу, дозволить надалі в професійно-педагогічній роботі та на науковому рівні вирішувати освітньо-виховні завдання.

Головними завданнями професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців, на наш погляд, є поетапний розвиток у студентів системи ціннісних орієнтацій на творчу самореалізацію і саморозвиток майбутньої професійної діяльності, оволодіння ними системою загальнонаукового, методологічного та професійного знання про методи навчального та наукового пізнання, системою дослідних і творчих умінь, розвиток здатності до створення в майбутній професійній діяльності сприятливої інтелектуально-творчої атмосфери навчального пізнання [3].

Вирішення цих завдань забезпечується за умови, що викладачі є носіями традицій науки та інформаційно-дослідницької діяльності, передаючи її в міжособистісній взаємодії студентам.

Теоретичне дослідження проблеми формування у студентів професійної мотивації виявило необхідність у застосуванні моделювання як системи елементів, що відтворює зв'язки, етапи, сторони, функції підготовки студентів, що дозволить здійснити її цілісно і цілеспрямовано.

Завдяки інформаційно-дослідницькій діяльності розвивається рівень мислення, який характеризується такими якостями, як глибина (вміння вникати в суть проблеми), послідовність (вміння дотримуватися логічних правил), самостійність (уміння самостійно знаходити рішення), критичність (вміння строго оцінювати свої і чужі думки), гнучкість (уміння змінювати спосіб розв'язання), швидкість, конкретність, широта (вміння розглядати проблему з усіх сторін) і рухливість (вміння знаходити раціональне рішення проблеми). Таким чином, у процесі розвитку інформаційної мотивації у студентів набувається досвід аналітико-синтетичної розумової діяльності і формуються якості мислення.

Педагог Н. Мойсеюк виділяє такі чинники активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів за допомогою ІКТ: новизна та нетрадиційність навчання; використання швидкозмінних форм подання інформації, стимуляція пошуку відповідей; поліпшення сприймання матеріалу за рахунок наочності, мультиплікації тощо; розвиток мислення завдяки експериментальності характеру діяльності, формування вміння раціонально будувати розумові операції; доступ до мережі Інтернет для дослідження певних проблем; забезпечення об'єктивності контролю [3, с. 338].

Велике значення для інформаційно-дослідницької роботи мають також організаційні вміння. Серед них важливе місце займає вміння планувати. Якщо студент не вміє планувати свою роботу, то не слід очікувати і хороших позитивних результатів.

Упровадження ІКТ значно підвищує якість презентації навчального матеріалу та ефективність його засвоєння студентами, збагачує зміст освітнього процесу, підвищує мотивацію до професійної діяльності, створює умови для більш тісної співпраці між викладачами і студентами.

Кінцевим результатом інформаційно-дослідницької діяльності є особистість студента, що володіє розвиненою інформаційною мотивацією. Професійна мотивація сучасного фахівця включає здатність до аналізу проєктованих інформаційних систем, досвід використання технологій прийняття рішень, в тому числі, з питань необхідності нових розробок або вибору і використання найбільш підходящих рішень з існуючих, а також обґрунтованого вибору оптимальних шляхів впровадження інформаційних проєктів [4].

Висновки. Узагальнюючи сказане зазначимо, що впровадження ІКТ у процес навчання залежить від організаційних здібностей викладача і комп'ютерної грамотності студентів. Окрім того, застосування ІКТ забезпечує підвищення мотивації студентів до навчання. Професійна підготовка магістрів комп'ютерного профілю, організована на основі інформаційних технологій, сприяє професійній та академічній мобільності студентів, розвитку їх інформаційної культури.

Упровадження ІКТ створює передумови для інтенсифікації навчального процесу, сприяє розкриттю, збереженню і розвитку фахових якостей студентів. Використовуючи інформаційні засоби навчання, з'являється можливість більш ефективно вирішувати цілу низку дидактичних завдань під час навчання.

Отже, разом зі зміною освітніх парадигм у вищій школі змінюється і зміст поняття «добре підготовлений фахівець». Якщо раніше на чільне місце в освітньому процесі у ВНЗ ставилося

завдання систематичної поглибленої професійної підготовки, то нині, не знижуючи вимог до професійних знань, на перше місце виходить розвиток творчого потенціалу особистості. Швидкий розвиток ІКТ, стрімке зростання обсягу нової наукової інформації, розвиток міждисциплінарних галузей знань і досліджень робить уразливою систему освіти, націлену лише на поглиблену вузьку спеціалізацію. Саме тому виникає необхідність перекладу освіти на нову методологічну основу. Такою основою повинна стати відповідна організація інформаційно-дослідницької діяльності майбутніх магістрів комп'ютерного профілю, яка полягає в залученні студентів в активну пізнавальну діяльність, у переорієнтацію навчального процесу на розвиток творчого потенціалу особистості, виховання культури мислення, оволодіння методологією науки і, в кінцевому підсумку, на підготовку фахівця, здатного знаходити шляхи вирішення проблем, що виникають у професійно-виробничій та науковій сфері.

Література:

1. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах: [монографія] / Р.С. Гуревич // за ред. С.У. Гончаренка. — К. : Вища школа, 1998. — 229 с.
2. Гуревич Р.С. Інформаційні комп'ютерні технології в навчальному процесі. Посібник для пед. працівників і студентів пед. вищ. навч. закл. / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія — Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2002 — 116 с.
3. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник / А.Є. Мойсеюк [3-є видання, доп]. — К. : «КДНК», 2001. — 608 с.
4. Собко Р., Петринєць В. Навчання комп'ютерних технологій у професійній освіті: специфіка, досвід, проблеми // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2002. — № 6. — С. 232-238.
5. Фіцула М.М. Педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти/ М.М. Фіцула. — К.: Вид. Центр «Академія», 2000. — 544 с.

У статті висвітлюються теоретичні аспекти підготовки майбутніх магістрів комп'ютерного профілю засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Проаналізовано роль професійної мотивації в системі підготовки висококваліфікованих магістрів комп'ютерного профілю. Висвітлено основні аспекти пошуку оптимальних шляхів розвитку діяльності викладача у прогресуючому єдиному інформаційному просторі. Розглянуто професійну підготовку магістрів комп'ютерного профілю, з урахуванням професійної мотивації, що ґрунтується на потребі особистості у професійному розвитку фахових характеристик.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, професійна мотивація, магістр комп'ютерного профілю.

В статье освещаются теоретические аспекты подготовки будущих магистров компьютерного профиля средствами информационно-коммуникационных технологий. Проанализирована роль профессиональной мотивации в системе подготовки высококвалифицированных магистров компьютерного профиля. Освещены основные аспекты поиска оптимальных путей развития деятельности преподавателя в прогрессирующем едином информационном пространстве. Рассмотрено профессиональную подготовку магистров компьютерного профиля, с учетом профессиональной мотивации, основанной на потребности личности в развитии профессиональных характеристик.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, профессиональная мотивация, магистр компьютерного профиля.

The article highlights the theoretical aspects of the training of future master computer type by means of information and communication technologies. The role of professional motivation in training highly skilled master computer type. The basic aspects search for the best ways to develop the activities of the teacher in progressive single information space. We consider training masters of computer type, subject to professional motivation based on individual need in development professional characteristics.

Keywords: information and communication technology, professional motivation, master computer type.

УДК 378.091.12.011-051:785

**І.К. Глазунова
м. Київ, Україна**

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОГО НАВЧАННЯ

Процес інструментально-виконавської підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі реформування вищої освіти України змінюється.

Його актуалізація, на наш погляд, пов'язана з загостренням звучання проблеми формування духовної культури особистості, яка в наш час зумовлена соціальними умовами. Ринкові відносини роблять нас свідками того, як девальвуються духовні цінності, як споживацькі настрої приглушують бажання пізнавати, діяти, творити.

Продекларовані в рішенні Колегії Міністерства освіти і науки від 17 серпня 2000 року зміни парадигми (грец. *paradeigma* — взірць, зразок, модель) освіти вимагають якісно нового підходу до розуміння та організації особистісно орієнтованого навчання. Реформування системи педагогічної освіти відповідно до Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI століття, 1994 р.) є основою для розвитку інтелектуального та духовного потенціалу суспільства. Це ставить складні завдання перед сучасною вищою школою, потребує високоякісної підготовки фахівців, зокрема учителів музики.

Найбільш перспективними шляхами модернізації вищої музично-педагогічної освіти виступає впровадження в навчальний процес різних напрямків підготовки (зокрема інструментально-виконавської) інноваційних технологій. У цьому контексті важливого значення набуває застосування у фаховій підготовці майбутніх учителів музики модульної організації навчально-пізнавальної діяльності в поєднанні з рейтинговим оцінюванням її результатів. Вихідні концептуальні положення цієї проблеми визначаються провідними державними освітніми документами: законом «Про вищу освіту», «Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2013рр.», наказами Міністерства освіти та науки України: «Програмою дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України», «Положенням про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу».

Шляхи підвищення ефективності процесу підготовки вчителя, перспективність і значущість технологізації фахового навчання розкриваються в наукових працях: В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, І. Лернера, Н. Ничкало, А. Хуторського та ін. Питання впровадження модульно-рейтингової організації навчання в різних аспектах висвітлюються в дослідженнях таких учених: Дж. Гарфілда, С. Постлесауайта, Дж. Рассела, Р. Херста, Дж. Шнайдера, П. Юцявичене, зокрема вітчизняних: А. Алексюка, В. Бондаря, Р. Вернидуба, О. Дубасенюка, М. Згуровського, Л. Романишиної, О. Сидорко, П. Сікорського, Н. Шияна та ін.

Підвищенню якості фахової підготовки студентів вищих музично-педагогічних навчальних закладів присвятили свої праці провідні дослідники в сфері музичної педагогіки та виконавства, методики музичного виховання: Е. Абдуллін, А. Болгарський, С. Горбенко, О. Єременко, А. Козир, Л. Куненко, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Рудницька, В. Шульгіна, О. Щолокова.

Проблеми інструментально-виконавської підготовки студентів педагогічних університетів розглядають у своїх роботах: О. Бурська, В. Гусак, Л. Гусейнова, Н. Гуральник, Н. Мозгальова, Г. Падалка, О. Щолокова. Усі дослідники підкреслюють, що уміння самостійної художньої інтерпретації музичних творів виступає головним показником успішної підготовки майбутніх учителів в інструментальному класі.

Однак, незважаючи на значну кількість наукових праць поза увагою вчених залишилося обґрунтування змісту, форм і методів означеної підготовки студентів в умовах педагогічного університету на засадах модульно-рейтингової системи навчання, яка здатна удосконалювати рівень професійної готовності майбутнього вчителя відносно вимог сучасного ринку праці. Вивчення досліджень з питань змістового наповнення музично-педагогічної підготовки доводить бажання науковців вийти за межі традиційності в організації навчальної роботи зі студентами [1, с. 4; 2, с. 120].

Модульно-рейтингова технологія надає можливості викладачу вищого навчального закладу більш планомірно проектувати процес підготовки студентів, побудований на основі діагностико-прогностичної діяльності; здійснювати управління педагогічним процесом, максимально наближуючи його до гарантованого результату [3, с. 148; 5, с. 234].

Локальна побудова навчального модуля дає змогу врахувати темп просування кожного з студентів і в разі потреби скоректувати його. Чітка окресленість змісту кожного модуля, попередня продуманість кожної частки навчання у їхньому спрямуванні на перспективу стає вирішальним фактором дидактичного забезпечення мистецького розвитку студента [4, с. 239].

Мета статті полягає в обґрунтуванні та презентації авторської методики формування умінь самостійної художньої інтерпретації музичних творів у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки в умовах модульно-рейтингового навчання.

Специфіка виконавської діяльності педагога-музиканта вимагає володіння багатьма професійними фаховими знаннями та вміннями, які у свою чергу були б міцним підґрунтям для його виконавської творчості. Студент має знати певні методичні, педагогічні і художньо-інтерпретаційні принципи виконавської діяльності, які б сприяли підвищенню його професійного виконавського рівня [4, с. 75].

В умовах ринкової економіки вчителю музики недостатньо бути тільки фахівцем у галузі хорового співу та володіти методикою проведення уроків музики. Він має бути справжнім виконавцем на інструменті, бути в змозі акомпанувати, читати з листа, транспонувати і імпровізувати. Уміння творчої інтерпретації музичних творів виступає показником попередньої успішної інструментально-виконавської підготовки майбутнього вчителя.

У практичній діяльності підготовка студентів в інструментальному класі сприяє ефективній організації педагогічного спілкування з учнями засобами виконавської виразності; допомагає розвивати у школярів здатність до активного сприймання, оцінювання і творення у мистецтві; виступає «інструментарієм» впливу на розвиток особистості учнів.

Якісний рівень виконавства стає одним із основних показників педагогічної майстерності, професійної компетентності та запорукою успішної майбутньої продуктивної діяльності вчителя музики.

У нашій роботі модульно-рейтингова система характеризується як послідовне засвоєння навчального матеріалу рівними, цілісними, логічно впорядкованими і обґрунтованими частинами (модулями), а результати його засвоєння є підставою для визначення місця (рейтингу) студента. Означена система дозволяє всебічно врахувати індивідуальні здібності кожного студента і максимально реалізувати та розвинути його творчий потенціал шляхом підвищення рівня сформованості мотиваційної сфери, спрямувати майбутнього фахівця на опанування навичок самостійної роботи.

На основі опрацьованої літератури та всебічного вивчення досвіду впровадження модульно-рейтингової організації в процес навчання педагогічних університетів мистецького профілю було визначено, що інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів музики на основі модульно-рейтингової системи навчання — це комплексна організація навчально-пізнавальної і творчо-виконавської діяльності студентів за принципом модульності, яка інтегрує цілі, зміст, форми, методи навчання і моніторинг його результатів.

Спираючись на структурну характеристику інструментально-виконавської підготовки студентів педагогічних університетів на основі модульно-рейтингової системи навчання (мотиваційно-орієнтаційний, когнітивно-компетентнісний, операційно-результативний та

творчо-виконавський компоненти) нами було розроблено систему *критеріїв та показників* сформованості означеної підготовки.

Творчо-виконавський компонент передбачає спрямованість особистості на уміння творчо застосовувати набуті знання, вміння і навички в практичній діяльності, прояв виконавської рефлексії. Цей компонент відображає високий рівень самостійності та самоорганізації у виконанні творчих завдань, здатність до створення власної художньої інтерпретації інструментальних творів.

Експериментальна робота з формування першого показника творчо-виконавського компоненту інструментально-виконавської підготовленості студентів на основі модульно-рейтингової системи навчання — *вияву умінь самостійної художньої інтерпретації музичних творів* — відбувалася відповідно до визначених нами педагогічних умов щодо активізації фахового діалогу між викладачем і студентом, а також стимулювання навчально-пізнавальної та самостійної роботи майбутніх учителів музики.

Багато митців підкреслювали необхідність формування умінь самостійної творчої інтерпретації музичних творів у майбутніх виконавців (К. Ігумнов, М. Лонг, К. Леймер, Г. Коган, Г. Нейгауз, П. Казальс, І. Гофман та ін.)

На важливості для вчителя музики інтерпретаційних умінь наполягає О. Щолокова. Науковець стверджує, що вчитель-виконавець «стає посередником між композитором ... і дітьми. Йому необхідно якомога яскравіше розкрити художні образи твору і донести їх до дітей. Саме особливість дитячого сприймання (емоційність, образність і, в той же час, дифузність, цілісність) вимагають від вчителя-виконавця підкресленого виразного виконання, спрямованого на осмислення ідейного змісту твору, особливостей його художньої мови» [6, с. 155].

Активізація фахового діалогу між викладачем і студентом під час інтерпретаційного опрацювання музичних творів, що передбачено змістом навчального модулю, спрямовувалася нами на подолання репродуктивно-наслідувальних тенденцій, які, на жаль, і в наш час ще спостерігаються в інструментально-виконавській підготовці студентів. Ми погоджуємось із думкою О. Щолокової, за якої «... кожна інтерпретація художнього твору починається з власної, індивідуальної інтерпретації, тобто виходить із сприйняття. Втім, інтерпретація можлива тільки на основі об'єктивного змісту мистецтва і може бути припущена лише у межах об'єктивної суті художнього твору. У протилежному випадку вона перетворюється у свавілля» [7, с. 136].

З метою активізації розвитку творчо-інтерпретаційних умінь студентів, нами було закладено у структуру навчальних модулів відповідний зміст, а також внесено у бланк рейтингової оцінки навчальних досягнень студента відповідне методичне забезпечення. Слід навести приклад спеціально розробленого навчального модулю, який був присвячений формуванню умінь творчої інтерпретації певного музичного твору.

Зміст модуля розроблявся викладачем і студентом на основі спільного обговорення основних позицій структури модуля, як то: вибір виконавської програми, перелік творчих ідей та задумів щодо інтерпретації музичного твору, підбір організаційних форм та методів творчо-навчальної роботи в інструментальному класі. При цьому враховувалися індивідуальні творчі можливості, потреби студента, рівень його інструментально-виконавського досвіду. Під час упровадження методичного забезпечення ми базувалися на опорній схемі процесу художньо-педагогічної інтерпретації, яка включала художнє проектування, а також виконавсько-просвітницьку діяльність.

З метою формування відповідних інтерпретаційних умінь студентів нами було включено в дослідно-експериментальну роботу активний метод створення «проекту уроку».

Сутність методу полягала у створенні проекту інструментального супроводу уроку відповідно до його мети, завдань тощо. Так, студентка Л. розробила проект уроку на тему «Звуки природи в музиці». Розробляючи зміст уроку відповідно до плану, респондент підбрала для демонстрації учням такі музичні твори: Л. Дакен «Зозуля», С. Прокоф'єв «Веселка», В. Косенко «Дощик», К. Дебюсі «Сніг танцює», П. Чайковський «Жайворонок», М. Равель «Гра води», А. Вівальді «Гроза» та ін. Даний інтерпретаційний метод був впроваджений в перебіг

педагогічної практики в ЗОШ студентів IV-Vкурсів. Отримані студентами бали за роботу на педагогічній практиці стали підґрунтям підрахунку кількісних та якісних результатів нашого експериментального дослідження на закріплювальному етапі інструментально-виконавської підготовки студентів.

У теоретичний і практичний блоки навчального модуля на цьому етапі формувальної роботи було впроваджено авторську методику «Багаторівневий план-тренінг художньої інтерпретації — методичний інструментарій». Теоретичний блок містив комплекс методів, який забезпечував художнє проектування інтерпретаційного процесу, а практичний — самостійну виконавсько-просвітницьку діяльність.

Цей тренінг адресується студентам вищих музичних та музично-педагогічних навчальних закладів для відпрацювання умінь розгорнутої, обґрунтованої інтерпретації музичного твору, який вивчається у процесі занять із «Основного музичного інструменту», «Додаткового музичного інструменту», «Концертмейстерського класу».

Підготовка до проведення практичного блоку навчальних модулів на закріплювальному етапі формувальної роботи щодо виконавсько-просвітницької інтерпретаційної діяльності студентів включала такі методи мистецького навчання, як: створення ескізів музичних творів, демонстрація музичних творів або їх фрагментів, художня ілюстрація словесних пояснень тощо. Означені методи у процесі занять з «Основного музичного інструменту» і «Додаткового музичного інструменту» варіативно поєднувались із словесними методами бесіди, поточного коментаря, порівняльного оцінювання різних варіантів інтерпретацій, створення ситуації вибору тощо.

Під час проведення практичної частини навчального модуля відповідно до запланованої програми виконувалися музичні твори, інтерпретація яких була попередньо опрацьована в його теоретичній частині. Творчі завдання, що входили до структури навчального модуля на закріплювальному етапі експериментальної роботи, також стосувалися майбутньої професійної діяльності студентів. Як приклад, студентам пропонувалося озвучити план-ескіз художньої інтерпретації одного з творів шкільного репертуару.

Слід зауважити, що кожен з видів навчально-пізнавальної та творчо-виконавської діяльності, занесених у бланк рейтингової оцінки навчальних досягнень студента, на цьому етапі формувальної роботи точно оцінював сформованість художньо-інтерпретаційних умінь. Адже і виконання програми навчального модуля, і виконання творчого завдання, і участь у концертно-просвітницькій діяльності, і участь у роботі НТТСМ на практиці демонстрували рівень студентів щодо володіння художньо-інтерпретаційними уміннями і навичками.

Вольова регуляція творчого самопочуття студентів набуває особливого значення в період підготовки до оприлюднення результатів творчої інтерпретації музичних творів. Роботи щодо психолого-педагогічних основ залучення виконавців до вольової саморегуляції мистецько-творчого процесу знаходимо в сучасних дослідженнях Л. Бочкарьова, Ю. Цагареллі, Д. Юника. Формування у майбутніх учителів відповідної установки на успішний виступ, що відбувається неусвідомлено для студентів, але цілком свідомо і цілеспрямовано з боку викладача потребує великої педагогічної майстерності, що виявляється протягом всього процесу навчання, постійно і систематично [8, с. 11]. Отже, як опосередкований вплив викладача на творче самопочуття студентів у процесі публічної самостійної творчої інтерпретації музичних творів, так і спонукання майбутніх учителів до вольової саморегуляції — важлива вимога, що свідчить про якість інструментально-виконавської підготовки.

Розроблена нами комплексна методика базувалась на впровадженні в процес інструментально-виконавської підготовки вчителів музики адаптивно-варіативного підходу, який забезпечує пристосування основних положень модульно-рейтингового навчання до специфіки навчально-пізнавальної та творчо-виконавської діяльності студентів, а також сприяє максимальній індивідуалізації цієї підготовки на основі можливості варіативного використання педагогічних підходів, умов, форм, методів, прийомів та засобів роботи в класі інструментально-виконавської підготовки. Комплексна експериментальна методика включала такі методи, як:

проективні, конструктивні, методи стимулювання та активізації навчально-пізнавальної діяльності, педагогічної підтримки, активізації самостійної роботи студентів, розвиток виконавської рефлексії, метод результативного аналізу, самоаналізу тощо.

Зіставлення результатів початкового та кінцевого вимірювання в експериментальній та контрольній групах дозволило прослідкувати позитивну динаміку інструментально-виконавської підготовленості студентів, виявити тенденцію до збільшення кількості студентів з достатнім та високим рівнями вмінь самостійної художньої інтерпретації музичних творів та зменшенню кількості студентів, які перебували на низькому та середньому рівнях підготовки. Таким чином, було доведено, що експериментальна методика забезпечує значну перевагу в інструментальній підготовці студентів педагогічних університетів порівняно із традиційними методами навчання.

Література:

1. Алексюк А. М. Експериментальне впровадження технології модульної організації навчання у вищій школі / А.М.Алексюк // Проблеми вищої школи: наук.-метод. зб. / Ін-т системних досліджень освіти. — К., 1994. — Вип. 8. — С. 3-6.
2. Бондар В.І. Дидактика: ефективні технології навчання студентів /Володимир Іванович Бондар. — К.: Вересень, 1996. — 129 с.
3. Вернидуб Р.М. Про організацію навчального процесу в кредитно-модульній системі / Вернидуб Р.М. // Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи / — К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. — С. 146-168.
4. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін): [монографія] — К.: Освіта України, 2008. — 274с.
5. Педагогіка вищої школи: підручник // за ред. В.Г. Кременя, В.П. Андрущенка, В.І. Лугового. — К.: Педагогічна думка, 2009. — 255с.
6. Щолокова О.П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: [монографія] /Ольга Пилипівна Щолокова. — К.: Укр. держ. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, 1996. — 172 с.
7. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта // Українське музикознавство. — Вип. 25. — К.: Муз. Україна, 1990. — С. 150.
8. Юник Д. Г. Увага як фактор формування виконавської надійності баяніста у вузах музично-педагогічної спеціальності. — Автореф. Дис. канд. пед. наук. — К., 1993. — 17с.

У статті представлено обґрунтування авторської методики формування самостійної художньої інтерпретації музичних творів у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки на основі модульно-рейтингової організації навчального процесу.

Ключові слова: інструментально-виконавська підготовка майбутніх учителів, самостійна художня інтерпретація, модульно-рейтингова організація навчання.

В статті представлено обґрунтування авторської методики формування самостійної художньої інтерпретації музичних творів у майбутніх учителів музики в процесі інструментально-виконавської підготовки на основі модульно-рейтингової організації навчального процесу.

Ключевые слова: инструментально-исполнительская подготовка будущих учителей, самостоятельная художественная интерпретация, модульно-рейтинговая организация обучения.

The explanation of author's formation methodic related to substantive artistic interpretation for music teachers and their music works in the process of instrumental preparation which are based on the modal-rating education is being shown in the article.

Keywords: the instrumental-performance preparation for future teachers, the substantive artistic interpretation, the modal-rating educational organization.

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЛІДЕРСТВА ТА ЇХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Постановка проблеми. Феномен лідерства осмислюється та досліджується впродовж усієї історії людства. Чим складніші стають стосунки між людьми, тим глибшим і витонченішим стає і сам феномен. Аналогічна ситуація і з підходами до розвитку лідерства. Навряд чи настане той час, коли можна буде заявити про остаточне дослідження цієї теми.

Натомість, конкурентне середовище загострює динаміку розвитку управлінських та організаторських методів, чим вимагає від освітніх організацій відповідної реакції. Так, важливим фактором формування конкурентоздатного фахівця є розвиток особистісних якостей, які забезпечують достатній рівень професійної компетентності та підвищують внутрішній потенціал особистості. Лідерство необхідно розглядати як обов'язкову складову в досягненні професійної компетентності, без якої неможлива повноцінна самореалізація фахівця.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Останнім часом у вітчизняній науці досить активно досліджується феномен лідерства. В управлінській структурі дослідженнями займаються такі науковці, як: Т. Земська, Н. Земський, М. Козлов, В. Кульбіт, М. Лисечко, С. Марков, Л. Мельник, В. Нагаєв, Н. Онуфрієва, В. Пасічніченко, Н. Радіна, О. Романовський, Р. Рудніцька, Л.Столяренко, А. Яковлев, А. Янкова. У сучасній західній літературі проблеми лідерства представлені дуже широко у працях Ж. Блондель, Б. Басьо, Д. Дженнінгс, К. Левін, Р. Стогділ, С. Хук.

Мета статті — розглянути наукові підходи щодо розвитку лідерства в цілому та у ВНЗ, обґрунтувати найбільш ефективні методи розвитку лідерства в рамках надання вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи різноманітні підходи до розвитку лідерства іноді важко знайти хоча б якісь спільні риси між ними. Така різноманітність обумовлена багатьма факторами. Так, деякі підходи ґрунтуються на протилежних за своєю суттю розуміннях теорії лідерства і як наслідок мають різні об'єкти впливу. Наприклад, розвиток лідерства на основі теорії харизматичного лідера проти формування лідерства виходячи з поведінкової теорії лідерства. Є підходи, які визнають лише індивідуальний розвиток на основі коучінгу або менторінгу, інші вважають, що тільки навчання у групі можна застосовувати при вихованні лідерів. Одні вважають, що розвивати лідерство бажано до 25 років, інші вважають доцільним навчання дорослої особи без відриву від робочого місця. Є підходи, які схожі за своєю суттю але застосовують у своїй роботі різні методи. Якщо помножити всі ці фактори між собою, то легко можна зрозуміти причини такої різноманітності підходів.

Але все ж таки є одна спільна риса, яка об'єднує всі. Важко знайти підхід, який би виключав філософське осмислення феномену лідерства. Дійсно, складно уявити школу з лідерства, в якій би одразу починали з розвитку ораторської майстерності або вивчення основ мотивації підлеглих без вступного заняття на тему лідерства або коучера, який би при спілкуванні не торкався безпосередньо феномену лідерства.

На нашу думку, при розгляді теоретичного аспекту вивчення теорії лідерства, заслуговує на увагу еkleктична теорія лідерства, як стимулюючого фактору соціальних змін. Цей підхід поєднує в собі теорію соціальних змін, теорію лідерства, як фактору соціальних змін, трансформаційну теорію лідерства, теорію лідера-служителя тощо.

Згідно з цією теорією лідер є рушійною силою в демонтажі старої структури та встановленні нової, спроектованої спеціально для подолання актуальних викликів та запровадження відповідних змін у курсі організації. Він вміє донести до інших членів організації свою ідею, знаходить і створює прихильників та змінює статус-кво.

У своїй роботі В. Уатт зазначає, що теорія лідерства, як стимулюючого фактору соціальних

змін будується на наступному припущенні: лідер під час триваючого процесу вирішення задач, що виникають у зв'язку із змінами, як у внутрішній культурі організації, так і у зовнішньому середовищі, може продемонструвати надзвичайну ефективність лише внаслідок розширення можливостей та повноважень своїх послідовників [1].

Стимулюючи соціальні зміни, лідерство потребує розвитку комунікативних навичок та інструментів, що дозволить залучити досвідчених, креативних та, найголовніше, прихильних до змін колег і співробітників. Також потрібні навички, що забезпечать розуміння прагнень об'єктів впливу вже як лідерів, соціальних змін та викликів, що на них чекають. Такі здібності покликані забезпечити психологічний стан в середині організації, що дозволить співробітникам разом рухатись від спільної ідеї змін до екстраординарно нових дій.

На нашу думку теорія лідерства має право на існування не тільки в межах менеджменту змін, а й у межах загального менеджменту, оскільки запорукою успішної діяльності будь якої організації є постійний її розвиток та адаптація до навколишнього середовища, що завжди знаходиться в стані динаміки.

У своїй роботі над розвитком лідерства В. Уатт, К. Баллард, Б. Ингрем [2] запроваджують усебічне та глибоке пізнання студентами дефініцій лідер, лідерство, лідерські якості. Дослідження проводиться в межах зазначеної вище теорії стимулюючого соціальні зміни лідерства. Авжеж, наведена нижче форма осмислення студентами теоретичної основи лідерства не є унікальною або єдино правильною. Але вона заслуговує на увагу і може бути гарним прикладом для застосування у вищих навчальних закладах України. Програма включає в себе 5 навчальних сегментів:

1. **Визначення та оцінка.** Студенти залучаються до визначення своїх особистих якостей. Також їм пропонують сформулювати кілька визначень поняття лідерства. Визначення студенти презентують у класі для відкритого обговорення.

2. **Основи.** Студентам пропонується прочитати та обговорити спеціально підготовлений для цього курсу матеріал з метою забезпечення спільної бази знань з теорії лідерства. За цим матеріалом проводяться два письмових тестування знань, одне з яких групове.

3. **Сучасні погляди.** Цей етап забезпечує студентам можливість дослідження актуальних поглядів на лідерство, зокрема, вивчаються сучасні дослідження відомих теоретиків з лідерства. Після цього студенти презентують ключові тези фахівців і дискутують на цю тему. На додаток робляться доповіді про відомих автентичних лідерів та загально визнані теорії лідерства.

4. **Аплікація.** Перегляд деяких епізодів телевізійних серіалів.

5. **Дебати.** Проводяться відкриті дебати щодо визначення поняття лідерства та лідерських якостей, які студенти формулюють наприкінці курсу виходячи з отриманих знань.

Під час всіх дискусій студенти всебічно заохочуються до відкритої критики наданих іншими студентами визначень. Також, наприкінці кожного етапу, за виключенням другого, студенти виконують письмове завдання на тему «Що я вивчив» та презентують його.

Автори підходу відзначають, що його корисно буде використовувати також у складі інших.

На нашу думку, застосування підходу до розвитку лідерства, парадигмою якого є всебічне вивчення феномену лідерства та лідерських якостей з метою глибоко розуміння цих дефініцій, в рамках надавання вищої освіти не може застосовуватися самостійно. Але і переоцінити важливість такого підходу важко, оскільки лідерство в менеджменті можна визначити як найвищу форму майстерності керівника.

Без філософського осмислення цього феномену ніякі комунікативні або вольові здібності не допоможуть досягнути такої майстерності. Будь-який лідер-керівник під час своєї професійної діяльності приходить до свого суб'єктивного розуміння цього феномену. Завданням же вищої школи ми вважаємо надання теоретичної бази для такого осмислення задля пришвидшення цього процесу у майбутньому.

Після ознайомлення з теоретичною основою лідерства, студентам як правило пропонується до опанування матеріал, виходячи із контексту їх майбутньої професійної діяльності. Як приклад можна навести визначені Американською асоціацією виховання та розвитку разом із Карен

Лоусон [3, с. 54-55] основні модулі, які доцільно використовувати для розвитку лідерства:

- осмислення лідерства (визначення лідерства, якості та характеристики ефективних лідерів, стилі лідерства);
- комунікація та вплив (активне слухання, невербальна комунікація, якісна передача своєї думки, адаптація свого стилю, ефективне використання email);
- мотивація та збереження персоналу (розуміння працівників, управління кризь покоління, створення навколишнього середовища);
- керування змінами (розуміння природи змін, уміння правильно реагувати на зміни, використання стратегії для управління змінами, подолання опору до змін);
- робота з конфліктами (визначення симптомів та причин конфлікту, профілактика конфліктів, використання корисних сторін конфлікту, вирішення конфлікту);
- делегування (визначення можливостей для делегування, делегування влади з відповідальністю, процес делегування);
- коучінг (відмінність коучінга від консультування, бар'єри для коучінга, розуміння процесу коучінгу, характеристики ефективних коучерів, помилки у коучінгу);
- управління діями (розстановка чітких стандартів та очікувань, надання зворотного зв'язку, управління на відстані, оцінка своїх дій);
- проведення ефективних нарад (проведення нарад вчасно та за планом, розуміння групових процесів, уміння проводити відео конференції).
- розвиток персоналу (адаптація нових співробітників, менторство, навчання, планування кар'єри);
- управління пріоритетами та боротьба зі стресом (управління своїм часом та собою, визначення причини та симптомів стресу, допомога іншим справлятися зі стресом, підтримування балансу в контексті робота-дім).

Цей перелік не є вичерпним. Більше того, він за визначенням не може бути таким. Також він не може бути ані стовідсотково правильним, ані перманентно актуальним, оскільки лідерство ґрунтується на стосунках між людьми, що постійно еволюціонують та змінюються під тиском навколишнього середовища. Тому завданням вищої школи при складанні навчальних програм є не тільки ретельний аналіз та осмислення викликів, що стоять перед організацією, в якій буде працювати її випускник, але і прогнозування майбутніх викликів.

Аналізуючи процес еволюції підходів до розвитку лідерства, Г. Хернез-Брум і Р. Хьюз [4] прогнозують, що формування лідерських якостей, незважаючи на всі тенденції, і надалі буде актуальним. Однак, вони будуть змінюватись разом із зміною конкурентного середовища під тиском наступних чинників:

- глобальна конкуренція;
- інформаційні технології;
- необхідність у швидких і гнучких організаціях;
- збільшення ролі команд в організації;
- різноманітні потреби співробітників.

На нашу думку, також необхідно звертати увагу та враховувати характерні ознаки професійної деформації, як на перешкоду в досягненні успіху.

При викладанні матеріалу задля розвитку лідерства доречним буде застосування саме проактивних педагогічних методів. Зокрема, пропонується активно задавати питання замість прямої подачі інформації, ініціювати так звані «мозкові штурми», групові дискусії, рольові ігри та вікторини, організувати панельні дискусії замість представлення студентами докладів та обов'язково виділяти час для вправ на зближення аудиторії [5, с. 12-13].

Доцільно звернути увагу на так звану теорію цілісного лідера. Згідно з цією теорією розвиток лідерства потребує:

- 1) отримання професійних знань та навичок;
- 2) розвитку безпосередньо лідерських якостей у контексті професійної діяльності;
- 3) наявності певних особистісних якостей.

На нашу думку, ця теорія відповідає принципам вищої освіти та заслуговує на увагу в контексті розвитку лідерства у вищих навчальних закладах.

Вважаємо за необхідне звернути увагу, що у своїй роботі Р. Презіосі і Д. Алексакіс [6] виділяють так звані традиційні та нетрадиційні методи розвитку лідерства. До традиційної методики вони відносять загальнопоширену практику викладання в навчальних закладах шляхом проведення лекцій, обговорення запропонованого матеріалу та контролю знань. Такий підхід називають «контент-доставкою» та критикують, спираючись на той факт, що пропонований матеріал складається та екзамнується під суб'єктивним впливом викладача і внаслідок цього не є корисним. Ми не згодні з такою оцінкою, оскільки ці недоліки є ознакою непрофесійності роботи викладача, а не самого підходу. Але нашу увагу привернуло те, що в рамках нетрадиційної методики вони пропонують серед іншого використовувати проблемно-орієнтоване навчання та коучінг.

Проблемно-орієнтоване навчання — це педагогічний метод, що спонукає студентів до навчання шляхом стимулювання вирішення певної проблеми. С. Хмело-Сілвер [7] визначила, що в проблемно-орієнтованому навчанні студенти зосереджують свою увагу на вирішенні комплексної проблеми, яка не має єдиного правильного рішення. Студенти працюють у робочих групах з метою ідентифікації конкретних знань та навичок, що допоможуть їм вирішити проблему. Далі вони займаються самоосвітою, після чого застосовують нові знання для вирішення проблеми. Наступним етапом є осмислення отриманих знань та ефективності застосованої стратегії до вирішення проблеми. Якщо вона була неефективною, то цикл повторюється знову. У такому навчальному процесі викладач виступає радше у ролі арбітра ніж провідника знань.

Проблемно-орієнтоване навчання допомагає розвинути у студентів:

- ефективні навички з вирішення проблем;
- навички самовиховання;
- внутрішню мотивацію до самовиховання;
- комунікативні якості (здебільшого навички зі співробітництва);
- стратегічне мислення.

Але, найголовніше, студенти отримують розширені та гнучкі знання в аспекті поставленої перед ними проблеми.

Метод проблемно-орієнтованого навчання доцільно використовувати задля розвитку лідерства в рамках вищої освіти з наступних причин:

1) гнучкість, що дозволяє студентам самостійно визначити спосіб досягнення поставленої мети в аспекті неможливості встановлення як уніфікованих лідерських якостей так і уніфікованих перепон на шляху досягнення успіху;

2) сам факт застосування методу незалежно від його змісту сприяє розвитку лідерства;

3) легко імплементується у навчальний процес вищого навчального закладу.

Розглядаючи питання розвитку лідерства, неможливо оминати стороною такий підхід як коучінг. Коучінг — це процес розвитку особистості, якій відбувається віч-на-віч з коучером. Він допомагає досягнути специфічних особистісних або професійних якостей та цілей. Коучер спирається на сильні сторони особистості та сприяє у визначені її бажань та мрій, допомагає сфокусуватися на сучасному та майбутньому, встановити конкретні, вимірювальні цілі, створити план дій та виконати його. Коучер не займається наставництвом чи консультуванням. Він, як правило, задає питання та окреслює можливості, щоб допомогти особі знайти свої відповіді.

У цьому аспекті доцільно зацитувати Дж. Уитмора: «Коучінг розкриває потенціал людини і таким чином допомагає їй досягнути максимальної ефективності. Коучінг — це скоріше поміч, ніж навчання. Згадайте, як ви навчилися ходити. Невже мати давала вам докладні інструкції? Ми всі від природи володіємо здатністю та схильністю до навчання, а інструктаж йде у розріз з цією схильністю. Ідея не нова: те ж саме дві з залишком тисячі років назад говорив Сократ, але його філософія була втрачена у матеріалістичній гонці за спрощенням, яка торкнулася останніх два

сторіччя. Зараз маятник гойднувся у зворотному напрямку, і якщо не метод Сократа у всій повноті, то по меншій мірі коучінг прийшов до нас на пару сторіч!» [8].

Виходячи з того, що процес коучінгу відбувається віч-на-віч та потребує часу, складно уявити на практиці його безпосереднє застосування у навчальному процесі вищого навчального закладу України, де передбачено виключно групові заняття. Однак, у рамках синергетичної парадигми педагогіки вищої школи така можливість виглядає більш реалістично.

Синергетичний підхід дозволяє усвідомити, що і сама система освіти, і кожна людина в процесі освіти являють собою надзвичайно складні відкриті системи, які, перебуваючи під дією величезної множини різноманітних чинників, набувають властивості самоорганізації та саморозвитку. Так, на особистість студента під час навчання діють, зокрема, засоби масової інформації, політика, релігія, соціокультурний простір, сім'я, вулиця, однолітки, особисті потреби, особливості розвитку тощо. Більш того, значна частина цих чинників здатна змінювати з часом свою інтенсивність, а отже і силу впливу на людину, в процесі її освіти, вікового та особистісного розвитку. Уявляється цілком зрозумілим, що реальна дія цих факторів не завжди співпадає з цілями і завданнями освіти.

Таким чином, реальна траєкторія інтелектуального, фізичного і морального розвитку особистості студента зазнає певних відхилень від бажаної [9, с. 139-141].

Синергетична парадигма педагогіки вищої школи передбачає, що в численних точках біфуркації на студента повинен здійснюватися вплив з метою повернення його розвитку до бажаної траєкторії. На нашу думку, методика, що застосовується у коучінгу, ідеально підходить для виконання цього завдання вищої школи. Цей підхід може застосовуватися як на виконання загальних цілей навчання так і на виконання програми розвитку лідерства в рамках такого навчання. На практиці функції коучера у вищому навчальному закладі може взяти на себе куратор групи, оскільки супроводжує студентів упродовж усього періоду навчання.

Також, у сучасній практиці розвитку лідерства широко використовується залучення до навчального процесу фахівців-практиків, які досягли у своїй діяльності певного успіху. На нашу думку, навіть нечисленне, точкове спілкування студентів з такими особистостями сприятиме підвищенню мотивації на досягнення успіху.

Висновки. Підходи до розвитку лідерства ґрунтуються на різних теоріях, але мають спільну рису — філософське осмислення цього феномену. Передумовою ефективного розвитку лідерства є ретельне планування контенту програми з урахуванням контексту професійної діяльності особи. Визначена необхідність у застосуванні проактивних методів навчання. Обґрунтовано доцільність використання таких нетрадиційних методів розвитку як проблемно-орієнтоване навчання та коучінг.

Література:

1. Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership. [Електронний ресурс] / Watt W. M. // *Journal of Leadership Education*. — 2009. — 8 (2). — 41-61 p. Режим доступу: http://leadershipeducators.org/Resources/Documents/jole/2009_fall/Watt.pdf
2. Contemporary Issues in Leadership: A Field Study of Leadership Development [Електронний ресурс] / Watt W. M., Ballard C. E., Inghram B. D. // *International Leadership Journal*. — 2011. — 3(2). — 109-130 p. Режим доступу: http://www.tesc.edu/documents/ILJ_Summer_2011.pdf
3. Lawson K. *Leadership Development Basics (Training Basics)*/ Karen Lawson. — ASTD Press, 2009. — 128 p.
4. Leadership development: Past, present, and future. [Електронний ресурс]/ Hernez-Broome G., & Hughes R. L. // *Human Resource Planning*. — 2004. — 27 (1). — 24-32 p. Режим доступу: pdf-release.net/external/1728589/pdf-release-dot-net-leadership%20development.pdf
5. *The Leadership Development Program Curriculum & Trainer's Guide*. — New Leadership Learning Center Inc. — 2013. — 102 p.
6. A Comparison of Traditional Instructional Methods and Accelerated Learning Methods in Leadership Education. [Електронний ресурс]/ Preziosi R. C., Alexakis G. // *International Leadership Journal*. — 2011. — 3 (1). — 79-90 p. Режим доступу: http://www.tesc.edu/documents/ILJ_Winter_2011_final.pdf
7. Problem-based learning: What and how do students learn? [Електронний ресурс]/ Hmelo-Silver C. E. // *Educational Psychology Review*. — 2004. — 160 (3). 235-266 p. Режим доступу: <http://kanagawa.lti.cs.cmu.edu>

/olcts09/sites/default/files/Hmelo-Silver_2004.pdf

8. Уитмор Дж. Внутренняя сила лидера: Коучинг как метод управления персоналом / Джон Уитмор. — М.: Альпина Паблишер, 2012. — 309 с.

9. Формування психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності / [Романовський О.Г., Пономарьов О.С., Ігнатюк О.А. та ін.]. — Х.: Видавець Савчук О.О.; НТУ «ХП», 2011. — 336 с.

У статті розглянуто наукові підходи щодо розвитку лідерства. Обґрунтована необхідність ретельного планування контенту програми з урахування контексту професійної діяльності особи. Визначена необхідність у застосуванні проактивних методів навчання та обґрунтована доцільність використання таких нетрадиційних методів розвитку як проблемно-орієнтоване навчання та коучинг.

Ключові слова: теорії лідерства, розвиток лідерства, коучинг, проблемно-орієнтоване навчання.

В статье рассмотрены научные подходы по развитию лидерства. Обоснована необходимость тщательного планирования контента программы с учетом контекста профессиональной деятельности личности. Определена необходимость в применении проактивных методов обучения и обоснована целесообразность использования таких нетрадиционных методов развития как проблемно-ориентированное обучение и коучинг.

Ключевые слова: теории лидерства, развитие лидерства, коучинг, проблемно-ориентированное обучение.

The scientific approaches to leadership development have been considered in the article.. The necessity of careful planning the content of the program has been argued, taking into account the context of person's professional activity. It is identified the need to use proactive methods of training and justified the expediency of using non-traditional development methods such as the problem-oriented teaching and coaching.

Keywords: theory of leadership, leadership development, coaching, problem-oriented teaching.

УДК 378.13.026 (0722) 373.545-057875

О.М. Гомонюк
м. Хмельницький, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Аналіз педагогічної практики дозволяє стверджувати, що однією з провідних умов успішної професійної підготовки майбутнього педагога є опора на всебічний розвиток особистості студента. Засобами викладання свого предмету всі викладачі мають вирішувати одне спільне складне соціальне завдання — формувати особистість майбутнього фахівця. Допомогти в цьому педагогу вищої школи може використання інноваційних педагогічних технологій у підготовці та проведенні занять.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми діяльності вищої школи, її спрямованості на підготовку педагогічних кадрів на засадах компетентнісно зорієнтованого підходу розглядаються в наукових дослідженнях І. Бега, С. Гончаренка, Р. Гуревича, М. Євтуха, І. Зязюна, В. Кременя, Л. Кондрашової, В. Лозової, Н. Ничкало, О. Савченко, О. Сухомлинської, Н. Селіверстової, О. Падалки, А. Реана, Г. Тарасенко, О. Шестопалюка та ін.

Невирішена раніше частина проблеми. У більшості наукових джерел приділяється значна увага підготовці майбутніх педагогів до роботи з підлітками, проте проблема використання педагогічних технологій у формуванні готовності майбутніх педагогів природничих дисциплін до профілактичної діяльності з підлітками досліджена ще неповністю.

Мета статті. Розкриттю особливостей використання педагогічних технологій, що сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів природничих дисциплін до профілактичної роботи з підлітками, присвячена наша стаття.

Виклад основного матеріалу. З метою удосконалення професійного становлення майбутніх педагогів природничих дисциплін ми проаналізували переваги та недоліки

традиційної системи навчання у вищій школі. Нами з'ясовано, що основою традиційної системи навчання, в основному, є пояснювально-ілюстративний та інформаційно-репродуктивний методи навчання, котрі опираються, в основному, на репродуктивне мислення студентів. По-друге, порядок проведення основних видів занять, зокрема таких, як групові, практичні, лабораторні, самостійна робота під керівництвом викладача, як правило, є таким: закріплення теоретичних знань (одержаних на інших видах занять, наприклад, лекціях, семінарах); закріплення практичних навичок (здійснюється у формі розв'язання навчальних і навчально-професійних завдань).

Така побудова заняття у ВНЗ, безперечно, є виправданою та має позитивні сторони. Але в той же час необхідно зазначити, що недоліком побудови подібних занять є їх одноманітність. Ініціативність, самостійність, фантазія, тобто те, в чому проявляється індивідуальність студента, поступово слабшають, а то і зовсім зникають. Окрім того, найбільш сприятливий час для засвоєння інформації на занятті витрачається на закріплення вже відомого матеріалу. Практичні ж навички відпрацьовуються на заняттях вже тоді, коли увага, а, отже, і активність студентів значно знижується.

З метою розвитку готовності майбутніх педагогів природничих наук до профілактичної діяльності з підлітками необхідно використовувати такі педагогічні технології, які б в поєднанні з традиційною системою навчання давали б значний ефект. На нашу думку, позитивно на формування готовності майбутніх педагогів природничих наук до профілактичної діяльності з підлітками впливає поєднання технологій особистісно-орієнтованого навчання, проблемного навчання і моделювання майбутньої професійної діяльності майбутніх педагогів під час їх навчання у ВНЗ.

Для реалізації технологій особистісно-орієнтованого навчання необхідно, щоб викладач був визнаним авторитетом у студентів; процес розвитку особистості майбутнього фахівця став метою педагога, тобто ставлення педагога до студента мало б так званий ототожнюючий характер.

Здійснюючи співпрацю зі студентом, викладачі мають знати його особистісні особливості, інтелектуальні здібності, мати уявлення про спрямованість і т.п. Тому ми ставимо за мету на основі узагальнення і систематизації всієї отриманої інформації про студентів за допомогою різних методичних засобів створити «психологічний портрет» кожного. Ця робота дозволяє викладачам сприяти розвитку пізнавального інтересу студентів і переходу його в професійний, сприяти посиленню переконаності в правильності вибору професії, формувати професійно важливі якості, позитивне ставлення до обраної професії, навчання у ВНЗ.

Також ми використовували такі педагогічні технології, як технологія проблемного навчання та технологія моделювання професійної діяльності в процесі навчання.

Одним із принципів моделювання профілактичної роботи з майбутніми педагогами природничих дисциплін є організація більшості занять в режимі тренінгу спільної дії, в умовах якого їм надається можливість для професійно-особистісної децентрації, нагромадження досвіду розвиваючої гуманістичної взаємодії. Подібні форми групової роботи, що змінюють характер орієнтації її учасників і сприяють розвитку кооперативних умінь, можуть носити як широкий (ділові й організаційно-діяльнісні ігри, «Інформаційний бій», «Година запитань», «Конкурс педагогічної майстерності», «Прес-конференція» і т.п.), так і більш локальний характер (у складі динамічних пар).

Для практичного закріплення гуманістичного стилю педагогічної діяльності надзвичайно продуктивним є цілеспрямоване культивування ціннісних аспектів професійної діяльності педагогів під час відкритих виховних заходів студентів - практикантів. Подібна робота містить у собі:

- 1) підготовчий етап (актуалізація аксіологічних знань у ході занять педагогічного практикуму, соціально-психологічного тренінгу, складання системи «професійних табу (заборон)», власного плану професійно-особистісного самовдосконалення й т.д.);
- 2) основний етап (організація відкритих виховних заходів, діагностика, рефлексія,

корекція ціннісного їхнього змісту досвідченими педагогами, самодіагностика майбутніх педагогів, ведення ними щоденника й т.д.);

3) заключний етап (групова рефлексія за підсумками відкритих виховних заходів, оформлення звіту-самоаналізу, проведення підсумкового семінару, складання системи індивідуальних професійно-особистісних орієнтирів і т.д.).

Саме тому необхідно будувати цілеспрямовану роботу з майбутніми педагогами, виходячи з особливостей професійної діяльності:

- підвищена емоційна напруженість, тривожність через високу ціну професійних помилок, неможливість повторення педагогічної дії, скасування або корекції зробленого невірною професійного кроку;

- відсутність можливості зупинити педагогічний процес, відстрочити його для того, щоб, наприклад, одержати консультацію або додаткову інформацію;

- вимога від педагога миттєвої, професійно точної реакції; значний період прояву остаточних результатів педагогічної діяльності;

- постійна робота в умовах високого рівня невизначеності, велика розбіжність підсумкових результатів при подібних початкових умовах і реалізованих аналогічних технологіях.

Запропоновані нами зміст і технологія професійної діяльності сприяли перегляду системи професійних цінностей у майбутніх педагогів природничих дисциплін. Розкриваючи свої позитивні якості (загальну ерудицію, пізнавальні, вольові якості та ін.), вони переконались у привабливості емоційно комфортної професійної взаємодії й закріпили при цьому новий ціннісний зміст.

Вивчення психолого-педагогічних дисциплін передбачає написання творів — спогадів, котрі складають персональний архів психолого-педагогічного осмислення соціального досвіду. Обговоренню матеріалів персонального архіву можуть присвячуватися окремі заняття, які, як і попередні проводяться з використанням аудіозапису. При його прослуховуванні, через деякий час після первинного обговорення твору, раптом може з'ясуватися, що пройшли раніше «мимо» репліки, насправді цікаві і значні; їх обговорення «тоді» могло б додати нову якість заняттю.

Робота з текстами — спогадами допомагає зрозуміти варіативність особистісних особливостей, реакцій, ситуацій, в які потрапляє дитина, показує різноманіття варіантів розвитку людей, відкритих педагогічній дії і взаємодії, а також допомагає подолати стереотипи сприйняття дітей, враховувати нестандартність конкретних ситуацій, бути готовим до ризику і невдачі, від яких не позбавлений жоден педагог. Обговорення творів допомагає зрозуміти ставлення «дорослого світу» до дітей і дитинства, але це ставлення і є ставленням дорослих до себе. Педагог, що зберігає і уміє актуалізувати в собі дитинство, легше встановлює ефективну взаємодію з дитиною.

Серед нових форм і методів комплексної оцінки навчальних та інших досягнень студентів у логіці компетентнісного підходу займає педагогічна технологія «Портфоліо». Портфоліо в перекладі з італійської означає «папка з документами», «папка фахівця». Тобто, це сучасна технологія, в основу якої покладено метод автентичного оцінювання результатів навчальної та професійної діяльності [5, с. 15].

У студентів створюються «портфоліо», де зберігаються кращі, на їхню думку, контрольні роботи, твори, реферати, курсові роботи, конспекти лекцій, доповіді на семінарах і конференціях, звіти з дослідницької роботи, з практики, комп'ютерні презентації. Така організація роботи посилює мотивацію студентів, сприяє підвищенню інтересу до оволодіння знаннями, покращує самооцінку. Також портфоліо розширює можливості індивідуалізації та диференціації навчання. У процесі консультування та обговорення зі студентами матеріалів, створення та оформлення їх у портфоліо викладач стає порадиником, консультантом. Це сприяє встановленню міжособистісних, довірливих взаємин між студентами і викладачем.

У методичному апараті процесу формування готовності майбутніх педагогів природничих дисциплін до профілактичної роботи з підлітками особливе місце займає технологія

професійного самофутурування (В. Міхеєв) — спеціально організований процес візуалізації власних майбутніх можливостей, перенесення картин майбутнього, що передбачаються, в психологічне сьогодення. Це дозволяє зробити вибір варіантів становлення індивідуального образу «Я-професіоналу».

У своїх дослідженнях Ф. Мелджес наполягає на тому, що саме проєктоване (уявне) майбутнє має визначальний вплив на сьогодення [6].

Образи бажаного професійного майбутнього відіграють значну роль у формуванні готовності майбутнього педагога до профілактичної діяльності, в регуляції поведінки з освоєння техніки професійно-особистісного зростання, самозміни.

Дослідження науковців дозволяють виокремити основні принципи техніки професійного самофутурування:

1) включення відомих знань про себе (психофізіологічні особливості, особистісні риси, здібності та ін.) в конструйовану модель бажаного професійного майбутнього, і образ, який візуалізується на її основі (тільки образ майбутнього, обґрунтований у минулому, наділяється спонукальною силою і починає здійснювати вплив на сьогоденний розвиток професійно-педагогічної культури);

2) бажано проєктувати й візуалізувати декілька варіативних моделей можливого професійного майбутнього;

3) необхідно враховувати всі вимоги, що висуває до фахівця той або інший вид професійної діяльності; при візуалізації образу майбутньої професії ці вимоги спеціально актуалізуються, щоб накреслити або обмежити можливий варіант професійної траєкторії;

4) уявне перенесення себе в майбутнє і створення «образу себе як професіонала» здійснюється з опорою на прийоми психотехніки розвитку активної уяви;

5) переважно візуалізувати образ майбутнього себе як професіонала у напрямі від другорядних деталей до істотних, ключових; при візуалізації другорядних деталей відбувається поступове втягування і розкріпачення активної уяви;

6) візуалізація співвіднесених професійного і особистісного (зокрема, сімейного) образів в «життєвій стратегії» [1].

Зміна самооцінки реальних можливостей студент, що відбувалося в результаті поєднання тренінгів і практичної діяльності, забезпечували усвідомлення необхідності таких професійно важливих якостей майбутнього педагога, як впевненість в собі, організованість, відповідальність, дисциплінованість, вимогливість до себе, здатність підпорядкувати інших людей своїй волі та ін.

Орієнтація вищої освіти на самоактуалізацію й самореалізацію внутрішніх резервів професійного становлення зумовлює виникнення нових діалогових технологій. Застосування цієї технології дозволяє максимально інтегрувати творчий потенціал викладачів і студентів для забезпечення поступового професійного становлення майбутнього фахівця на основі свідомого індивідуального вибору конфігурації завдань, складу учасників взаємодії, змісту варіативних завдань, способів і форм їхнього виконання, аспекту аналізу результатів.

Ефективним способом організації практичних занять з предметів психолого-педагогічного циклу є тренінг. Це — форма організації взаємодії, що представляє собою систему спеціальних завдань при використанні активних методів групової й індивідуальної роботи. Зміст тренінгових завдань різноманітний: це не тільки вивчення й застосування інформації про внутрішній світ (свій й навколишній), особистісні прояви, міжособистісні відносини, сучасні вітчизняні і зарубіжні системи та технології професійної діяльності й спілкування, але й залучення соціально-гуманітарного й предметно-спеціального матеріалу для моделювання змістовного наповнення комунікативної взаємодії майбутніх фахівців. На заняттях студенти мають можливість оцінювати й розвивати свої соціально-професійні вміння в процесі засвоєння системи прибудов й еґо-станів у спілкуванні. Для цього їм пропонуються ситуативні тести, завдання на підготовлену комунікацію, рольові ігри, моделювання ситуацій, мікродискусії, мікротренінги та інші методи.

Технології посткомунікативної рефлексії використовуються для ретроспективного аналізу системи спілкування з метою визначення діагностичної основи наступних комунікативних ситуацій. Дякуючи їм, відтворюється цілісність здійсненого акту спілкування, осмислюються отримані результати й устанавлюється міра комунікативного оснащення висунутих завдань, що гарантує актуалізацію мотивів комунікативної поведінки в наступних контактах.

Особливе місце в цій моделі займають технології взаємовідображення, що застосовуються одночасно з кожною вищевказаною групою технологій професійного спілкування, забезпечуючи їхню ефективність. Завдяки їхньому застосуванню у свідомості фахівця й взаємодіючих з ними людей виникають ситуативно-значущі образи суб'єктів спілкування, що сприяють адекватній побудові, сприйняттю й аналізу комунікативної поведінки співрозмовників. Результативність застосування цієї технології в системі професійної підготовки майбутнього педагога виявляється в застосуванні студентом засвоєних способів взаємодії й спілкування в системі ділових й особистісних стосунків з оточуючими, а також в адекватній реалізації стратегії й тактики професійної взаємодії під час педагогічної практики.

Майстерність викладача полягає у творчому підході до конструювання навчальних занять, у постійному прагненні підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності шляхом новітніх організаційних форм.

Література:

1. Бондаревская Е. В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1995. — № 4. — С. 29-36.
2. Гуревич Р. С. Формування інформаційної культури вчителів: проблеми та перспективи [Текст] / Р. С. Гуревич // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців [Збірник наукових праць]. — Київ — Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2006. — Вип. 9. — С. 34-38.
3. Запорожец В. Н. Формирование готовности студентов педвузов к социально-педагогической деятельности в общеобразовательных учреждениях : дисс... канд. пед. наук: 13.00.08 / Запорожец Валентина Николаевна. — Челябинск, 2001. — 192 с.
4. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / [авт. — уклад. Кадемія М. Ю.]. — Вінниця: ТОВ: «Ландо ЛТД», 2009. — 258 с.
5. П'ятакова Г. П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі Навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. — Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. — 55 с.
6. Melges F. T. Time and Inner Future / F. T. Melges // A temporal approach to psychiatric disorders. — N.Y. : Wiley, 1982. — 345 p.

На формування готовності майбутніх педагогів природничих наук до профілактичної діяльності з підлітками позитивно впливає поєднання технологій особистісно-орієнтованого навчання, проблемного навчання і моделювання майбутньої професійної діяльності майбутніх педагогів під час їх навчання у ВНЗ. Серед нових форм і методів комплексної оцінки навчальних та інших досягнень студентів важливе місце займає педагогічна технологія «Портфоліо». Також ефективним способом організації практичних занять з предметів психолого-педагогічного циклу є тренінг.

Розкриттю особливостей використання педагогічних технологій, що сприяють формуванню готовності майбутніх педагогів природничих дисциплін до профілактичної роботи з підлітками, присвячена наша стаття.

Ключові слова: педагогічні технології, майбутні педагоги природничих дисциплін, профілактична робота, підлітки.

На формирование готовности будущих педагогов естественных наук к профилактической деятельности с подростками положительно влияет сочетание технологий личностно-ориентированного обучения, проблемного обучения и моделирования будущей профессиональной деятельности во время их обучения в вузе.

Среди новых форм и методов комплексной оценки учебных и других достижений студентов с позиций компетентностного подхода занимает педагогическая технология «Портфолио». Также эффективным способом организации практических занятий по предметам психолого-педагогического цикла является тренинг.

Раскрытию особенностей использования педагогических технологий, способствующих формированию готовности будущих педагогов естественных дисциплин к профилактической работе с подростками, посвящена наша статья.

Ключевые слова: педагогические технологии, будущие педагоги естественных дисциплин, профилактическая работа, подростки.

The analysis of pedagogical achievements proves that successful professional training has been one of the major conditions for comprehensive development of a student's personality. Forming a prospective specialist personality is the task to be solved by means of academic courses that are taught as components of the academic program for a particular profession. Implementing pedagogical technologies can be a helpful method for a teacher to prepare for a class and conduct it.

The practice of combining such technologies as that of personally oriented studies, problem-solving studies and modeling future professional activity of prospective teachers during their university course has positive influence on forming prospective Science teachers' skills for prevention work with teenagers. The pedagogical technology 'Portfolio' takes an important place among new forms and methods of complex measuring students' educational achievements from the point of view of competence approach.

Training has been one more effective way of organizing practical classes of pedagogics and psychology. It is a system of special tasks used in combination with active methods of group and individual work.

A teacher's proficiency presupposes creative approach to planning his classes and his permanent willingness to enhance educational activity by means of new organizational forms.

The article highlights the specifics of implementing the pedagogical technologies that contribute to forming prospective Science teachers' skills for prevention work with teenagers.

Keywords: pedagogical technologies, prospective Science teachers' skills, prevention work, teenagers.

УДК 378.147.091.313:004.9

Г.Б. Гордійчук
м. Вінниця, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ У СВОЇЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕРЕЖЕВИХ СЕРВІСІВ

Постановка проблеми. Необхідною реальністю сучасності є широке впровадження інформаційно-комунікаційних і мережових технологій в усі сфери сучасного життя, зокрема, їх використання під час усіх видів та етапів навчальної діяльності у закладах освіти різних рівнів акредитації.

Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) змінюють пріоритети й акценти у використанні мережових технологій, залучаючи користувачів до діяльності щодо пошуку, створення й редагування власних цифрових об'єктів — текстів, фотографій, аудіо й відео файлів, програм тощо.

З появою інструментарію Веб 2.0 і Веб 3.0 створюються умови для широкого використання соціальних мереж і мережових технологій в освітньому просторі з метою вирішення питань колективного навчання, групової взаємодії та обміну інформацією.

Аналіз попередніх досліджень. Використанню інформаційно-комунікаційних технологій у галузі освіти присвячені роботи М. Алдан, В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, І. Захарової, М. Кадемії, Н. Морзе, Є. Полат, І. Роберт, Л. Соловйової, О. Співаковського, Ю. Рамського, В. Сумського, Ю. Машбиця та ін. У цих роботах приділяється значна увага технологіям розробки автоматизованих навчальних систем, електронних навчально-методичних комплексів, підручників, посібників тощо для здійснення навчання учнів і студентів.

Проблемам використання можливостей мережових і соціальних сервісів у середній та вищій освіті присвячені праці В. Бикова, Н. Дементієвської, Є. Патаракіна, Б. Ярмахова, Ю. Рамського, Тима О'Рейли та ін.

Метою нашого дослідження є аналіз можливостей використання інформаційно-комунікаційних і мережових технологій під час здійснення і керування навчальною діяльністю учнів у закладах освіти різних рівнів акредитації. Окреслення шляхів використання технологій Веб 2.0, зокрема, блогів, вікі, карт знань, хмарних технологій збереження даних Google-диск тощо у підготовці майбутніх педагогів, зокрема, для здійснення проектно-дослідницької

діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. З появою інструментарію Веб 2.0 створюються умови для широкого використання соціальних мереж і мережевих технологій в освітньому просторі з метою вирішення питань колективного навчання, групової взаємодії та обміну інформацією

У своєму базовому варіанті *технології Веб 2.0* перетворюють інформаційні мережі в соціальні і передбачають, що всі бажаючі можуть створювати і поширювати контент в Інтернеті разом. Появу цього терміну пов'язують із статтею Тима О'Рейли «What Is Web 2.0», в якій він у 2005 році пов'язав появу великої кількості сайтів, об'єднаних загальними принципами, з загальною концепцією розвитку Інтернет-співтовариств, і назвав це явище Веб 2.0, на відміну від «старого» Веб 1.0.

Соціальні сервіси Веб 2.0 передбачають, що в центрі процесу є взаємодія користувачів між собою на основі інструментів соціального програмного забезпечення — блогів, вікі, спільних закладок, підкастів, соціальних мереж та віртуальних світів. Веб 2.0 характеризується мобільністю інформації. Це означає можливість публікації одного елементу контенту на різних Веб-ресурсах. Отже, технології Веб 2.0 називають ще соціальними мережевими сервісами. Вони підтримують довільний шлях розвитку співтовариств.

Особливого значення набуває нині використання мережевих соціальних сервісів у педагогічній діяльності, як програмного засобу з метою набуття нових знань, здійснення навчального дослідження, аналізу й синтезу інформації, обміну думками, оцінювання власної діяльності, спілкування та взаємодії людей за допомогою набору стандартних послуг — засобів для збереження закладок; мережних щоденників (Веб-блогів); вікі-статей; соціальних геосервісів; соціальних сервісів для спільної роботи з документами різних форматів; карт знань (ментальних карт); фото й відеосервісів; соціальних пошукових систем тощо.

Сервіси Веб 2.0 відкривають перед учнями, студентами і викладачами широке коло можливостей: використання відкритих, безкоштовних і вільних електронних ресурсів — навчальних комп'ютерних програм, електронних підручників, мовних ігор, зображень і звукових файлів, які можуть бути використані з навчальною метою; самостійне створення мережного контенту — текстів, малюнків, фотографій, аудіо- та відеофрагментів; участь у нових формах навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаних як із пошуком у мережі іншомовної інформації, так і зі створенням та редагуванням власних текстів, фотографій, аудіозаписів, відеофрагментів тощо; участь у професійних наукових спільнотах, що розширює не лише розумові здібності, а й поле спільної діяльності й співробітництва з іншими людьми.

Соціальні сервіси Веб 2.0 — це сучасні засоби, мережеве програмне забезпечення, що підтримує групову взаємодію. Ці групові дії включають [2, с.11-12]:

- персональні дії учасників і комунікації учасників між собою;
- записи думок, замітки й анотації чужих текстів (Живий журнал, блог або Вікі-Вікі);
- розташування посилань на Інтернет-ресурси та їх рейтингування (БобрДобр);
- розташування фотографій (Флікр);
- розташування книг (ілюстрацій) (Скрибд);
- відеосервіси (Ютьюб, Соціальна сага, відеоблог);
- компіляція на одній сторінці «збірної солянки» з різних Інтернет-сервісів;
- географічні сервіси (Земля Гугл, Вікімапія) й сервіси на їх основі (так звані мешапи (від англ. «mash up») (Панораміо — відображення фотографій Флікр на Картах Гугл, моделювання об'єктів у 3D (Скетчуп));
- обмін повідомленнями (меседжери, електронні RSS-розсилки, Скайп).

У формуванні професійної готовності майбутнього вчителя до використання у своїй професійній діяльності сучасних ІКТ і мережевих сервісів значну роль відіграє міжнародна освітня програма Intel® «Навчання для майбутнього», яка допомагає майбутнім педагогам оволодівати вміннями використання ІКТ, хмарних і мережевих технологій, дослідницького і проблемного методу у майбутній професійній діяльності.

Працюючи над навчальним проектом, майбутні педагоги створюють електронне портфоліо, яке містить: набір документів, створених студентами від імені учнів — *google-презентація*, вікі-стаття, блог; набір документів, створених студентами від імені вчителя — дидактичні, методичні, інструктивні й нормативні документи. Майбутні педагоги вчаться здійснювати дослідження, демонструвати його результати, проводити захист результатів дослідження й здійснювати рефлексію. Значна увага за цих умов приділяється напрацюванню в них навичок роботи на комп'ютерах, над спільними документами, використанню інструментарію Веб 1.0, Веб 2.0 і мережних технологій. Коротко охарактеризуємо шляхи використання технологій Веб 1.0, Веб 2.0 і мережних технологій у дослідницькій діяльності.

Так, наприклад, для самих дослідників (учнів, студентів) *блог* (мережевий щоденник) із теми навчального дослідження може стати способом залучення інших дослідників і викладачів до коментування, обговорення, критики і рефлексії. Для керівників проекту блог є одним із шляхів ознайомлення юних дослідників із метою, проблемними питаннями і завданнями дослідження, посиланнями на додаткові матеріали і ресурси з теми дослідження. Таким чином, блог є ефективним способом залучення учнів (студентів) і викладачів до обговорення складних питань, засобом організації процесу навчального дослідження.

Вікі-сторінки, які в асинхронному режимі поповнюються інформацією від групи людей, можуть використовуватися студентами-дослідниками як засіб накопичення знань із певної теми в процесі колективної роботи над нею з майбутнім створенням навчального контенту. Вікі — ефективний інструмент для здійснення спільної роботи над навчальними проектами й групового обговорення проблемних питань, який забезпечує можливість створення посилань на додаткові матеріали.

Блог, вікі, додаткові посилання, підписка на підкасти та сервіси закладок загального користування з посиланнями на важливі ресурси дозволяють сформувати все необхідне інформаційне наповнення навчальної дослідницької діяльності.

З метою представлення результатів спільного групового дослідження студенти, працюючи в ролі учнів, створюють *google-презентації, вікі-статті, використовують фото й відео сервіси*.

З метою візуалізації складних структур даних і представлення їх у вигляді схем застосовуються *ментальні карти* (карти знань, інтелект-карти), які забезпечують для педагогів такі можливості:

- унаочнення інформації;
- поліпшення пам'яті, швидке згадування фактів, слів й образів;
- розвиток логічного і творчого мислення;
- пришвидшення процесу генерації ідей;
- демонстрація концепції і діаграми;
- аналіз результатів або подій;
- структурування, алгоритмізація, опрацювання діяльності;
- підбиття підсумків зробленого;
- організація взаємодії під час групової діяльності або у рольових іграх.

Карту знань реалізовано у вигляді діаграми, на якій зображено слова, ідеї, завдання або інші поняття, пов'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. До основи цієї техніки покладено принцип «радіального мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою яких є центральний об'єкт.

Як переконає досвід використання мережних сервісів, карти знань доречно використовувати з метою:

- наукової класифікації (живих організмів, мінералів, органічних сполук, історичних фактів, математичних, фізичних, філологічних понять, структури мови, словникового запасу тощо);
- викладу наукової теорії (наприклад, аксіоматичний виклад геометрії) та її застосувань (наприклад, опис географічних регіонів);
- системного викладу перебігу дослідження (у тому числі наукового експерименту),

планування роботи, обліку одержаних результатів і підбиття підсумків.

Для створення карт знань використовується вільно поширюване програмне забезпечення, що підтримує MindMaps, наприклад, FreeMind, NodeMind, XMind, SciPlore MindMapping, Labyrinth, Psycho, The Personal Brain, а також on-line ресурси — SpiderScribe.net, MindMeister, Bubble.us, Mindomo Basic тощо. Ці ресурси приваблюють такими можливостями: колірне оформлення елементів карти; зміна параметрів шрифту для текстових написів; зміна розташування елементів схеми та зв'язків між ними; додавання до карти малюнків, фотографій, географічних мап, календарів та інших файлів, збережених на локальному диску.

Таким чином, *карти знань* — це зручний інструмент для відображення процесу мислення і структуризації даних у наочній формі. Їх можна використовувати, щоб фіксувати ті думки та ідеї, які проносяться в голові, коли ви роздумуєте над яким-небудь завданням. І навпаки, вони дозволяють так оформити інформацію, що мозок легко її сприймає, оскільки карти знань відображають природний спосіб мислення.

Планування спільної групової діяльності й створення її розкладу корисно здійснювати за допомогою *google-календарів*. Про перебіг дослідницької діяльності, її успіхи і недоліки студенти повідомляють у мережесих щоденниках (*блоггах*).

З метою пошуку й аналізу інформації студенти читають пости в тематичних блогах, дивляться відеозапису на *YouTube*, розміщують фотографії на *Flickr*, слухають *підкасти*, обмінюються думками на *форумах*.

Для напрацювання навичок оцінювання власних досягнень, студенти створюють і заповнюють *google-форми*, ведуть *блоги* з рефлексією своєї діяльності, спілкуються між собою і керівником проекту в *чаті*, здійснюють листування електронною поштою.

Таким чином, сервіси Веб 2.0 відкривають перед студентами і викладачами такі можливості: використання відкритих, безкоштовних і вільних електронних ресурсів — навчальних комп'ютерних програм, електронних підручників, мовних ігор, зображень і звукових файлів, які можуть бути використані з навчальною метою; самостійне створення мережного контенту — текстів, малюнків, фотографій, аудіо- та відеофрагментів; участь у нових формах навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаних як із пошуком у мережі іншомовної інформації, так і зі створенням та редагуванням власних текстів, фотографій, аудіозаписів, відеофрагментів тощо; участь у професійних наукових спільнотах, що розширює не лише розумові здібності, а й поле спільної діяльності й співробітництва з іншими людьми.

Зазначимо, що технології Веб 2.0, мережесі сервіси забезпечують значну допомогу й в розробці дидактичних і методичних засобів. Так, наприклад, одним із педагогічних середовищ для створення дидактичних ресурсів є Classtools.net (<http://classtools.net>). Це конструктор, у якому забезпечується можливість розробки інтерактивних плакатів, діаграм, схем, комп'ютерних дидактичних ігор. Середовище представляє собою on-line ресурс, який пропонує комплект шаблонів для створення дидактичних засобів. Зокрема, шаблон Arcade Game Generator дозволяє створити комп'ютерні ігри на зразок вікторини у формі ігор-аркад (пошук пар питання-відповідь, попадання в ціль, яка є відповіддю), шаблон Dustrbin Game дозволяє організувати виконання завдань, пов'язаних із класифікацією елементів за групами, шаблон Post It дозволяє створювати інтерактивні плакати, в яких за умови наведення мишкою на окремі частини зображення висвітлюється пояснювальний текст. Можливості шаблонів удосконалюється та їх кількість постійно зростає [1, с. 225].

Подібні конструктори можуть використовуватися вчителем із метою створення інтерактивних карт, дидактичних ігор (Zondle, Studystack), інтерактивних вправ (Learningapps.org) тощо.

Отже, для створення авторських дидактичних і методичних електронних ресурсів майбутній учитель має можливість скористатися значним арсеналом інструментальних засобів, серед яких є локальні та мережесі, вільно розповсюджені та комерційні, професійні та такі, що не вимагають додаткової підготовки.

Таким чином, комп'ютерні комунікації нині формують нове поле інформаційної культури,

в якому реалізується діяльність сучасного суспільства. Перед освітою постають завдання формування особистості, конкурентоспроможної й успішної в електронному освітньому середовищі. Шукати вирішення цих завдань необхідно, на нашу думку, в середовищі інформаційно-комунікаційних, мережевих і Інтернет-технологій, які готують підґрунтя для формування мережевих моделей навчання.

Література:

1. Олефіренко Н.В. Сучасні інструментальні засоби створення електронних ресурсів навчального призначення для початкової школи / Н.В. Олефіренко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // зб. наук. праць, випуск 29 / редкол. : І.А. Зязюн (голова) та ін. — Київ-Вінниця : ДОВ Вінниця, 2012. — С. 221-227.

2. Патаракин Е.Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю : уч.-метод. пособ. / Е.Д. Патаракин — [2-е изд., испр.] — М. : Интуит.ру, 2007. — 64 с.

Підготовка майбутніх педагогів до використання у своїй професійній діяльності мережевих сервісів. Стаття присвячена аналізу можливостей використання інформаційно-комунікаційних і мережевих технологій під час здійснення і керування навчальною діяльністю учнів у закладах освіти різних рівнів акредитації. Охарактеризовано технології Веб 2.0, зокрема, блоги, вікі, карти знань, хмарні технології збереження даних Google-диск тощо й окреслено шляхи їх використання у підготовці майбутніх педагогів. Значна увага приділялася використанню мережевих сервісів у проектно-дослідницькій діяльності студентів.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, мережеві технології, технології Веб 2.0, блоги, вікі, карти знань, хмарні технології, пошуково-дослідницька діяльність.

Подготовка будущих педагогов к использованию в своей профессиональной деятельности сетевых сервисов. Статья посвящена анализу возможностей использования информационно-коммуникационных сетевых технологий во время осуществления и руководства учебной деятельностью учеников в учебных заведениях разных уровней аккредитации. Охарактеризовано технологии Веб 2.0, в частности, блоги, вики, карты знаний, облачные технологии сохранения данных Google-диск и т.д., обозначены пути их использования в подготовке будущих педагогов. Большое внимание уделяется использованию сетевых сервисов в проектно-исследовательской деятельности студентов.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, сетевые технологии, технологии Веб 2.0, блоги, вики, карты знаний, облачные технологии, проектно-исследовательская деятельность.

Training of future teachers for using network services in their professional work. The article is devoted to the analysis of various network information and communication technologies that are used in teaching among institutions of different educational accreditation. It characterizes various technologies of Web 2.0, in particular blogs, wiki, knowledge maps, cloud computing, data storage, Google-drive and others; and describes the methods of their use in preparation of future professors. Close attention paid to the use of network services in students' research.

Keywords: information and communication technologies, network services, Technologies Web 2.0, blogs, wiki, knowledge maps, cloud computing, research.

УДК 911.2 (075.8)

А.В. Гудзевич
м. Вінниця, Україна**«ГЕОГРАФІЯ ОБЛАСТІ» У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ**

Постановка проблеми. Державний стандарт вищої географічної освіти передбачає здійснення переходу від роздільного вивчення фізичної і соціально-економічної географії до інтегрованого курсу. Це обумовлено важливістю вирішення складних завдань, які стоять перед сучасним суспільством. Географічна наука, досліджуючи складноорганізовані просторово-часові системи, використовує комплексний підхід як стратегію і засіб пошуку оптимальних шляхів розвитку різних територій, вирішення географічних завдань і глобальних проблем людства [1]. Комплексне вивчення свого краю на прикладі адміністративної області передбачає курс «Географія області». Він має узагальнити вивчення фундаментальних дисциплін з фізичної і економічної географії України. Принцип цілісності задає певну стратегію вивчення регіону й обумовлює інтегрованість не тільки географічного, але й гуманітарного знання. Комплексний підхід забезпечує вивчення географічних районів як цілісних природно-суспільних просторів.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідження рідного краю охоплюють широке коло природничо-географічних, суспільно-географічних, еколого-економічних, соціально-культурних питань і мають яскраво виражений міждисциплінарний характер. Проблемні питання розвитку географії рідного краю в останні роки розкрито в працях М. Костиці [3], М. Крачило [4], В. Круля [5], В. Обозного [6], О. Тімець [7] та інших дослідників. Але в сучасних умовах розвитку освіти дедалі більше зростає увага до проблем прагматичної дидактики, яка, у свою чергу, вимагає створення системної методичної моделі. Для належного методичного забезпечення цієї новації необхідно додати особистість, яка навчається, і засоби навчання [2]. Взаємоузгодження цих елементів у сучасній дидактиці, як і нові тенденції, які виражаються в переході від роздільного вивчення фізичної і соціально-економічної географії до інтегрованих курсів означає заміну покомпонентного підходу комплексним, що повинно дещо підсилити наукову популяризацію природничо-географічних знань та вказує на конструктивність такого підходу на сучасному етапі формування географічного знання.

Метою статті є визначення методичного аспекту навчального курсу «Географія області» для ефективного використання у підготовці вчителів-географів.

Виклад основного матеріалу. Формування фахової компетентності географа передбачає використання різних форм навчання й виховання. Лабораторна робота — одна з форм навчальної роботи студентів, мета якої закріплення теоретичного матеріалу лекцій, більш глибоке його засвоєння, формування практичних умінь та навичок. Як свідчить авторський досвід, використання лабораторного практикуму дозволяє підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу, доповнити та проконтролювати рівень знань і вмінь студентів. Необхідність організації та смислового наповнення практикуму з курсу «Географія області» впливає із концепції стандарту вищої базової географічної освіти [8], яка розвивається на природничо-географічному факультеті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Лабораторний практикум з «Географії області» розроблений автором публікації відповідно до навчального плану з підготовки спеціаліста з галузі знань 0401 Природничі науки за спеціальністю 7.04010401 Географія* денної форми навчання. Він орієнтований на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання відповідно до документів, що регламентують зміст освіти.

Модульна структура курсу укладена з урахуванням спеціальних компетенцій (предметної, картознавчої, процесуально-технологічної, інформаційно-дослідницької, мотиваційної і ціннісно-змістової) та фундаментальних *принципів*:

- системності, відповідно до якого всі елементи регіонального курсу (цілі, завдання, зміст, очікувані результати) чітко взаємозв'язані, мають внутрішню логічну структуру;
- доступності, на основі якого здійснюється відбір регіонального змісту відповідно до фаху;
- спадкоємності і перспективності, покладені в основу структуризації змісту курсу, регулюючого отримання студентами освіти на різних етапах навчання, як цілісний, безперервний процес.

Основними критеріями відбору змісту інтегрованого курсу «Географія області» є:

- гуманістична і культурологічна спрямованість регіонального змісту освіти;
- можливості реалізації діяльнісного підходу і позитивний вплив на розвиток особи студента відповідно до його вікових особливостей і ступеня соціалізації;
- ступінь інтеграції регіональної інформації з даними про загальноукраїнські процеси соціокультурного і економічного розвитку;
- значущість в історичному і сучасному контексті суспільно-економічного розвитку Вінниччини.

Основна мета курсу — повноцінна реалізація діяльнісного підходу, тобто формування умінь і прийомів дослідницької культури студентів, удосконалення умінь працювати з краєзнавчими джерелами інформації, створення умов для самовизначення і саморозвитку особи, становлення соціально відповідальної поведінки по відношенню до історичної спадщини, природного, соціокультурного середовища, розвиток потреби в дослідженні і перетворенні території рідного краю.

Звідси, вивчення «Географія області» спрямоване на досягнення наступних цілей:

- освоєння знань студентами про історичні, етнографічні особливості краю, культуру, природу, населення і господарство своєї області;
- поглиблення навиків науково-дослідної, пошуково-краєзнавчої діяльності студентів;
- оволодіння елементарними методами краєзнавчого пізнання, уміння працювати з різними джерелами інформації;
- формування особи, готової реалізовувати свої здібності в специфічній для регіону природно-кліматичному, економічному, соціальному, освітньому середовищі;
- формування особи фахівця як гідного громадянина України, носія, користувача і творця соціокультурних цінностей і традицій рідного краю, активного учасника соціально-економічного, суспільно-політичного і культурного розвитку Вінницької області в цілому, особи з активною, творчою життєвою позицією, заснованою на патріотизмі, толерантності, традиційних сімейних і трудових цінностях.

У процесі вивчення курсу здійснюється поточний, тематичний і підсумковий контроль. Передбачено виконання усіма студентами індивідуальних науково-дослідних завдань (ІНДЗ). Одним з варіантів може бути створення портфоліо робіт.

Виконання завдань лабораторного практикуму передбачає вимоги до рівня підготовки студентів. У результаті вивчення курсу студенти повинні знати, розуміти:

- основні джерела інформації з історії, географії краю;
- основні етапи і ключові події історії рідного краю з найдавніших часів до наших днів; історичних діячів краю;
- найважливіші досягнення культури і системи цінностей, краї, що сформувалися в процесі історичного розвитку;
- специфіку географічного положення, адміністративно-територіального поділу Вінницької області, особливості її природи, населення, основних галузей господарства, геокомплексів і внутрішньообласних економічних районів;
- причини соціальних, економічних і екологічних проблем своєї місцевості і рідного краю загалом;
- спеціалізацію внутрішньообласних економічних районів;
- історію виникнення народних ремесел, основні етапи розвитку історії архітектури і

художнього розвитку Вінницької області;

- творчість майстрів народного декоративно-прикладного мистецтва, видатних художників рідного краю — художників, скульпторів і графіків;
- основні види і жанри образотворчого мистецтва Вінниччини;
- особливості сакральних об'єктів.

Окрім того вони повинні набути багатьох навиків і вмій, зокрема уміти *показувати*:

- на карті межі області, міста, райони, крупні сільські населені пункти і інші географічні об'єкти, місця значних історичних подій;

– *розповідати* про найважливіші події історії краю і їх учасників, показуючи знання необхідних фактів, дат, імен, термінів;

– виявляти авторську позицію;

– виражати своє відношення до подій минулого та сучасності;

виділяти, описувати і пояснювати:

– особливості природних умов, головні риси населення галузевої і територіальної структури господарства області і свого адміністративного району (міста); своєрідність ландшафтів рідного краю;

– сенс вивчених історико - географічних понять і термінів;

– давати опис подій історії краю і пам'ятників культури;

– використовувати набуті знання при написанні творчих робіт, звітів про екскурсії, рефератів.

визначати (вимірювати):

– головні риси географічного положення свого населеного пункту, району і області, їх вплив на природні умови, історію заселення та економічний розвиток;

– особливості умов життя, роботи і побуту людини на території області; головні риси розміщення міського і сільського населення; тенденції в структурі зайнятості населення;

– природні і історичні передумови розвитку господарства;

– основні риси розвитку АПК;

– рівень ефективності виробництва на підприємствах провідних галузей економіки області;

– місце області і окремого підприємства в системі географічного розподілу праці;

– раціональність економічних зв'язків підприємства і області в цілому; напрямів і складу вантажопотоків;

– значні, типові і унікальні природні та соціально-економічні об'єкти свого району й області і показувати їх на карті;

– співвідносити дати подій історії рідного краю і вітчизняної історії; визначати послідовність і тривалість найважливіших подій історії рідного краю; співвідносити і порівнювати загальні історичні процеси і факти з історії краю, виявляти їх істотні риси;

– групувати їх за заданою ознакою; пояснювати своє відношення до найбільш значних подій і осіб історії краю, досягнень культури краю.

знаходити і аналізувати інформацію про умови життєдіяльності людей в області і впливи виробництва на конкретні умови життєдіяльності людини у Вінницькій області; моделювання тематичних карт регіону; проектування господарської, екологічної ситуацій на території рідного краю; оцінки ефективності виробництва на підприємствах області;

наводити приклади:

– гірських порід, основних типів ґрунтів, типових представників рослинного і тваринного світу, рідкісних і зникаючих видів;

– вироблюваної продукції на найважливіших підприємствах області;

– природних і суспільних проблем рідного краю і їх впливу на здоров'я, тривалість життя та працездатність населення;

володіти навиками дослідження і просторової організації навколишнього середовища своєї місцевості;

прогнозувати:

- зміну компонентів природи ПТК на прикладі ландшафтів своєї місцевості;
 - темпи зростання населення області, тенденції зміни вікового складу населення, чисельності економічно активного населення;
 - тенденції розвитку екологічної та політичної ситуації своєї місцевості, області;
- використовувати набуті знання і уміння в практичній діяльності і повсякденному житті для:
- розуміння історичних причин і історичного значення подій і явищ у сучасному житті;
 - висловлювання власних думок про історичну спадщину народів краю, України і світу;
 - пояснення норм соціальної поведінки, що історично склалися;
 - вирішення практичних завдань за визначенням умов життя людини в різних районах області;
 - визначення ситуації на ринку праці; вибору професії, затребуваної в регіоні;
 - вирішення проблем навколишнього середовища і соціально-економічної сфери;
 - організації спілкування з людьми різних національностей, релігійних вірувань і соціальних груп;
 - формування власних поглядів і висновків про історичну спадщину народів краю, на проблеми взаємовідношення суспільства і природи, соціально-економічного розвитку регіону; проведення регіональної політики в країні і регіоні; територіальної справедливості і комплексного просторового «здоров'я» рідного краю;

Лабораторні роботи практикуму з «Географії області» передбачають розв'язання географічних, екологічних і соціально-економічних задач, здійснення порівняльного аналізу, проведення міні-дослідження, соціологічного опитування, дискусій, семінарів, презентацій, моніторингових досліджень, написання рефератів, творчих робіт, індивідуальних і колективних проектів. Мета проведення цих робіт може бути різною — мотиваційною, контролюючою тощо.

Виконання завдань, тестів, робіт з контурними картами потребує широкого залучення різних методів вивчення курсу «Географія області»: описового, порівняно-географічного, типологічного, картографічного, статистико-математичного і низки інших. Застосування цих методів дозволяє підвищити ступінь зацікавленості студентів у вивченні курсу, активності і самостійності в їх роботі.

Лабораторний практикум містить низку лабораторних робіт, кожна із яких передбачає виконання групових та індивідуальних завдань. Пропоновані завдання різні за складністю, формою їх виконання. Вони мають пошукове, творче спрямування, що сприяє розвитку навиків самостійного здобування знань та інформації (робота з науково-популярною літературою, аналіз інформації за картами посібника, атласу, робота з контурною картою, пошук необхідної інформації).

Додатки містять таблиці, схеми, які студенти використовують для виконання самостійних і практичних завдань. Якісному виконанню лабораторних робіт повинна сприяти попередня теоретична підготовка згідно з програмних запитань курсу географії області. Такий взаємозв'язок методологічного, теоретичного і практичного блоків забезпечить цілісну систему професійної підготовки майбутніх учителів-географів необхідної вчителю географії для реалізації функцій фахової компетентності.

Висновки. Використання краєзнавчих методів і форм в освітньо-виховній діяльності, зокрема при вивченні адміністративної області, надає географічній освіті цілісного характеру. Лабораторний практикум уможливує фахову компетентність, яка формується шляхом залучення цілої низки її видів: предметної, картознавчої, процесуально-технологічної, інформаційно-дослідницької, мотиваційної і ціннісно-змістової.

Подальші завдання методичної роботи необхідно спрямовувати на вдосконалення самого змісту завдань, що є обов'язковою умовою досягнення певного рівня фахової підготовки.

Література:

1. Гудзевич А.В. Просторово-часова організація сучасних ландшафтів: теорія і практика : [монографія] / А.В. Гудзевич. — Вінниця : Віндрук, 2012. — 232 с.
2. Гудзевич А.В. Еколого-краєзнавчий практикум (на прикладі околиці м. Вінниця) : [навч.-метод. посіб.] / А.В. Гудзевич, Л.С. Гудзевич, Н.В. Баюрко. — Вінниця: Гіпаніс, 2002. — 30 с.
3. Костриця М.Ю. «Географія рідного краю»: ретроспективний погляд крізь ХХ століття // Краєзнавство. Географія. Туризм. — 2003. — № 1 (294). — С. 6-8.
4. Крачило М.П. Краєзнавство і туризм : навч. посібник. — К.: Вища школа, 1994. — 191 с.
5. Круль В.П. Краєзнавство: матеріали для практичних і семінарських занять та вказівки до їх виконання (для студентів географічного факультету) / В.П. Круль; За ред. Я. Жупанського. — Чернівці: Рута, 1998. — 158 с.
6. Програми педагогічних університетів з краєзнавчого циклу навчальних дисциплін / Укладач В.В. Обозний. — К.: ТОВ «Міжнар. фін. агенція», 1998. — 73 с.
7. Тімець О.В. Професійна компетентність вчителя географії : навчальний посібник для студентів-географів педагогічних ВНЗ / О.В. Тімець. — Умань : СПД Сочинський, 2008. — 320 с.
8. Шищенко П.Г. Концепція стандарту вищої базової географічної освіти : монографія / П.Г. Шищенко, Я.Б. Олійник, О.Ю. Дмитрук. — К.: Тандем, 2000. — 588 с.

У статті розглядається питання мотивації навчання й ціннісних орієнтацій цілісної системи професійно-орієнтованої підготовки майбутніх учителів-географів. Встановлено значення лабораторного практикуму у формуванні спеціальних компетенцій географічного знання: предметної, картознавчої, процесуально-технологічної, інформаційно-дослідницької, мотиваційної і ціннісно-змістової. Обґрунтовано потребу широкого залучення різних методів вивчення курсу «Географія області», необхідних для реалізації функцій фахової компетентності та можливості її удосконалення.

Ключові слова: підготовка вчителя-географа, фахова компетентність, географія області, лабораторний практикум.

В статье рассматривается вопрос мотивации учебы и ценностных ориентаций целостной системы профессионально ориентированной подготовки будущих учителей-географов. Установлено значение лабораторного практикума в формировании специальных компетенций географического знания: предметной, картоведческой, процессуально технологической, информационно исследовательской, мотивационной и ценностно-смысловой. Обосновано потребность широкого привлечения разных методов изучения курса «География области», необходимых для реализации функций профессиональной компетентности и возможности ее усовершенствования.

Ключевые слова: подготовка учителя-географа, профессиональная компетентность, география области, лабораторный практикум.

The question of motivation of studies and valued orientations of the integral system of the professionally oriented preparation of future teachers-geographers is examined in the article. The value of laboratory practical work is set in forming of the special jurisdictions of geographical knowledge: subject, kartoknowledge, judicially technological, informatively research, motivational and valued-semantic. Grounded necessity of the wide bringing in of different methods of study of course «Geography of area», necessary for realization functions of professional competence and possibility of its improvement.

Keywords: preparation of teacher-geographer, professional competence, geography of area, laboratory practical work.

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. Сучасний етап модернізації вищої освіти в Україні спрямований на вирішення низки проблем, пов'язаних із необхідністю підготовки педагогів нової генерації, які здатні самостійно й продуктивно мислити, приймати швидкі та адекватні рішення, орієнтуватися у мінливих ситуаціях, проявляти творчу ініціативу. Для їх виховання освітня система потребує мобільного, відкритого до інновацій, компетентного фахівця. Адже вчитель є носієм духовного, інтелектуального, культурного потенціалів, що детермінує розвиток як людини, так і суспільства в цілому.

Зростаючі вимоги до професійної підготовки педагогів, зокрема учителів фізичної культури, вимагають якісно нових теоретико-методичних підходів у їх фаховому становленні, що дозволить не тільки опанувати основи наук і професійні вміння та навички, а й сформувати педагогічне мислення. Успішне формування педагогічного мислення допоможе майбутнім учителям фізичної культури органічно включитися в педагогічну роботу і розпочати практичне застосування наукових знань у процесі їх самостійної професійної діяльності.

Актуальність нашого дослідження зумовлена протиріччями між існуванням традиційної системи підготовки майбутніх учителів фізичної культури, що не відповідає сучасним вимогам, з одного боку та необхідністю її реформування з іншого.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури присвячені праці І. Гринченка, Л. Сущенко, Б. Шияна. Формування педагогічного мислення у підготовці майбутніх учителів досліджували В. Бойченко, С. Гончаренко, Є. Куоні, Є. Осіпова. Зазначимо, що наразі наявні науково-педагогічні дослідження та розроблені на їх основі методичні матеріали є актуальними, але не забезпечують повне розв'язання проблеми.

Тому ми поставили собі за **мету**: на основі аналізу психолого-педагогічної літератури обґрунтувати актуальність проблеми формування педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. Зміни, які відбуваються в нашій країні, позначаються на ритмі й стилі суспільного та індивідуального життя людини. Вони зумовлюють потреби системи освіти у педагогах, які володіють новим типом мислення, здатні ефективно розв'язувати свої життєві та професійні проблеми. Фундаментальною метою вищої педагогічної освіти в контексті інтелектуального розвитку майбутнього педагога має стати не тільки підготовка висококваліфікованих працівників відповідного рівня і профілю але й формування продуктивно мислячої особистості. Фахівці з високим рівнем педагогічного мислення готові до постійного професійного вдосконалення й забезпечення самостійності та творчої самореалізації, що є рушійною силою здійснення предметних та соціокультурних перетворень.

Педагогічна діяльність учителя, як відомо, реалізується сукупністю різноманітних дій у певних педагогічних ситуаціях, які підпорядковані навчально-виховним цілям і спрямовані на вирішення конкретних педагогічних завдань. У свою чергу упорядкована сукупність таких дій відображає ефективність професійного мислення учителя.

Спостереження В. Бойченко [1] за розумовою діяльністю студентів під час занять, проходження педагогічної практики й виконанні ними наукових робіт дозволили їй виявити низку проблем та недоліків, пов'язаних із низьким рівнем розумової культури взагалі та педагогічного мислення зокрема, серед яких:

1. Недостатня підготовка щодо раціональних способів отримання інформації;
2. Майже відсутній досвід творчої діяльності щодо прийняття ефективних рішень у

проблемних ситуаціях;

3. Низький рівень умінь розв'язування педагогічних задач;

4. Спостерігається недостатній розвиток умінь критичного та логічного мислення.

Визначення цих недоліків указує на прогалини у підготовці майбутніх учителів до інтелектуальної діяльності, а саме: формування в них педагогічного мислення як однієї з провідних фахових компетенцій уже в умовах вищого навчального закладу, незважаючи на те, що професійна компетентність формується та змінюється протягом усього життя людини. Професійна ж підготовка майбутніх учителів фізичної культури у вищій педагогічній школі має являти собою процес становлення його особистості, розвиток загальної і професійної педагогічної культури, професійних компетенцій, що виступають передумовою ефективної майбутньої професійної діяльності вчителя у школі. Професійна готовність майбутніх учителів фізичної культури виступає як цілісний стан особистості, що виражає якісні характеристики її спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівня оволодіння професійно-педагогічними діями.

Наразі день перед випускниками університетів фізичної культури та факультетів фізичного виховання педагогічних ВНЗ постає проблема підготовки майбутніх учителів фізичної культури, здатних адекватно й ефективно вирішувати професійні завдання. Школі потрібні учителі, що орієнтується в численних педагогічних новаціях, уміють критично підходити до їх аналізу, генерувати власні оригінальні ідеї, володіють здатністю ефективного вирішення педагогічних задач. Цілеспрямований інтелектуальний розвиток особистості майбутніх учителів покращує їх ресурсні можливості, які допоможуть орієнтуватися у стрімких і мінливих умовах життя. Тому, перед професійною підготовкою майбутніх учителів фізичної культури постають завдання їхнього інтелектуального розвитку й формування педагогічного мислення.

Про недоліки у сучасній системі підготовки майбутніх учителів фізкультури наголошує І. Гринченко [3]. Він вважає, що реальні результати навчання студентів не завжди відповідають новим вимогам, а причиною такого становища є наявність протиріч:

1) невідповідність традиційних цільових настанов на підготовку майбутніх учителів фізичної культури сучасним концепціям розвитку фізичної культури і системи фізичного виховання в системі вищої освіти;

2) превалювання окремих підходів у вирішенні проблеми підготовки педагогічних кадрів і об'єктивна необхідність комплексного впровадження нових освітніх технологій;

3) необхідність модернізації процесу професійної підготовки відповідно до сучасних тенденцій розвитку освітньої системи і відсутністю механізму, технологій такого впровадження на практиці з урахуванням сучасних інформаційних, організаційних, науково-методичних досягнень.

Автор підкреслює необхідність системного впровадження нових педагогічних технологій, реалізації нових цільових настанов, оновлення змісту, використання інноваційних форм, засобів, методів навчання, упровадження технологічних, організаційних, науково-методичних розробок у навчальний процес ВНЗ. Це забезпечується адекватністю рівня освітньо-педагогічної підготовленості викладачів, що формується в умовах перетвореної системи підготовки і підвищення кваліфікації, а також готовністю студентів адаптуватися до нових вимог вищої школи, що відбувається за рахунок підвищення прогностичної здатності вхідного контролю.

Аналізуючи вади у професійній підготовці учителів фізичної культури Б. Шиян [8] стверджує, що результати фізичного виховання учнів залежать не тільки безпосередньо від **практичних умінь** педагога, але й від його інтелектуальної, розумової діяльності. У цьому полягає складність професії вчителя фізичної культури, його велика відповідальність і неповторність. Водночас теперішній рівень професіоналізму і педагогічна підготовка **не відповідають вимогам часу**. Досі чимало вчителів фізичної культури не відрізняються широкою освіченістю, високим рівнем культури (зокрема, фізичної), духовністю, інтелігентністю. Слабке знання своєї спеціальності, низька методична майстерність не дають змоги обирати найкращі для конкретних умов методи або їх сукупність. У більшій частині

вчителів не сформована здатність продуктивно мислити, розуміти мотиви поведінки учнів, їхній внутрішній світ. Вони не вміють співпрацювати з учнями, не стимулюють дитячу ініціативу, творчість, самоуправління у сфері фізичної культури.

Праця вчителя фізичної культури, незважаючи на велику питому вагу тут рухового компонента, є **розумовою**. Результати його професійної діяльності залежать, як і у вчителів інших предметів, головним чином, від широти й гнучкості педагогічного мислення. Для того, щоб стати **професіоналом**, учитель фізичної культури має багато знати. Зокрема, він має оволодіти теорією навчання і виховання, знаннями предметів медико-біологічного циклу, теорією і методикою фізичного виховання, інноваційними та комп'ютерними технологіями.

На важливості формування педагогічного мислення наголошує й Л. Сущенко [6], яка вважає, що професія вчителя фізичної культури безпосередньо пов'язана з підвищенням культури і передбачає як показник професіоналізму наявність інтуїтивного й творчого мислення та здібностей до якісного аналізу явищ і процесів, відповідальність за загальнолюдський результат професійної діяльності. Суспільство потребує розумної, творчої особистості вчителя, яка володіє сучасними педагогічними технологіями і мистецтвом спілкування, є носієм загальнолюдських цінностей. Праця вчителя фізичної культури повинна бути спрямована на навчальну та оздоровчу діяльність учнів. Тому професійно-педагогічна діяльність вимагає від майбутнього фахівця фізичної культури послідовних дій, логіки професійного мислення.

У системі підготовки майбутніх учителів фізичної культури сучасні реалії вимагають не лише високого рівня їх фахової підготовки, але й відповідного формування особистості, їх культурного потенціалу, високого рівня інтелектуальної підготовки, уміння продуктивно педагогічно мислити, готовності до саморозвитку, самовдосконалення. Без цих складників неможливо забезпечити професійне становлення учителів, формування їх педагогічної майстерності.

Якщо мова йде про розумову діяльність учителя фізичної культури, як професіонала, про практичне, продуктивне професійне мислення педагога, тоді його можна називати «педагогічним мисленням». У словнику С. Гончаренка [2, с. 252] дається визначення «педагогічного мислення», де воно характеризується як «здатність учителя застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи; вирішувати педагогічні завдання; використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності; «бачити» в конкретному явищі його педагогічну суть. Педагогічне мислення дозволяє вчителю проникати в причинно-наслідкові зв'язки педагогічного процесу, аналізувати свою діяльність, погляди, переживання, знаходити науково обґрунтоване пояснення успіхів і недовіків, передбачати результати роботи».

Розглядаючи структуру педагогічного мислення, Є. Осіпова [5] визначає мислення вчителя як складову педагогічної діяльності, що спрямована на вирішення педагогічних задач. Педагогічне мислення розглядають і як узагальнене й опосередковане відображення різних проявів педагогічної дійсності. Проявляється воно у здатності успішно вирішувати постійно виникаючі педагогічні задачі і суперечності, в умінні бачити, розуміти, аналізувати, порівнювати, моделювати, прогнозувати явища педагогічної дійсності. Педагогічне моделювання розумової діяльності, на думку автора, характеризується наступними компонентами:

- з'ясування сукупностей професійно-педагогічних задач, що вирішуються вчителями;
- опис процесів (етапів) вирішення педагогічних задач;
- виявлення предметної основи мислення — складу знань;
- опис рівня сформованості практично-дієвого фонду мислення — сукупності вмінь;
- виявлення способів розв'язання педагогічних задач.

Шляхом мислення індивід виявляє взаємозв'язки між предметами, подіями, явищами, з'ясовує причини та наслідки цієї взаємодії. Мислення являє собою процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках та відношеннях. Мислення є одним із провідних пізнавальних процесів,

його вважають найвищим ступенем пізнання. Мислення відрізняється від чуттєвого пізнання на стадії сприймання тим, що воно відображає дійсність опосередковано, за допомогою системи засобів, зокрема мисленевих операцій, мови й мовлення, знань людини тощо. Відображення дійсності на рівні мислення має також узагальнений характер. Виділяючи загальне, ми спираємося не тільки на ті об'єкти, які сприймаємо в певний момент, а й на ті, які сприймали в минулому. Мислення надає людині можливість відобразити й зрозуміти не тільки те, що може бути безпосередньо сприйняте відчуттями, а й те, що сховане від безпосереднього чуттєвого сприймання [7].

Мисленеві процеси виникають тоді, коли з'являється проблема, яку потрібно подолати, тобто в проблемній ситуації. Визначення в ній відомого та невідомого означає перетворити ситуацію на задачу так, щоб знайти спосіб її розв'язання, потрібно уміння, яке допомагає знаходити зв'язок між відомим і невідомим. Таке уміння вказує на здатність розв'язання професійних завдань, зокрема і у діяльності вчителя фізичної культури.

Розглядаючи проблему підготовки сучасного вчителя Є. Куоні [4] конкретизує поняття «педагогічне мислення», як здатність усвідомлено використовувати педагогічні ідеї, знання та вміння в конкретних ситуаціях професійної діяльності, бачити в певних педагогічних явищах сутність, що надалі буде визначати активність і прагнення особистості до досягнень у майбутній професії. Вона виділяє умови організації процесу формування професійного педагогічного мислення і говорить, що важливими педагогічними умовами ефективного формування педагогічного мислення у студентів слід вважати:

- введення в освітній процес університету особистісно орієнтованого підходу;
- здійснення суб'єкт-суб'єктної взаємодії з метою ефективного формування у студентів комплексу інтелектуально-емоційних умінь;
- усвідомлену орієнтацію викладачів університету на формування педагогічного мислення у майбутніх фахівців як компонента їх професійної компетентності.

Педагогічне мислення можна розглядати як вид мисленнєвої діяльності, що дозволяє вчителю пізнавати суть педагогічної ситуації і організувати свої педагогічні дії з її цілеспрямованою перетворення. Саме в цьому полягає здатність і потреба вчителя аналізувати, узагальнювати і перетворювати педагогічні ситуації, ухвалювати рішення про вибір і застосування засобів педагогічної діяльності, творчо створювати нові засоби педагогічного впливу на учнів і у навчально-виховному процесі загалом. За походженням педагогічне мислення є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації. Педагогічне мислення безпосередньо відображає практичну діяльність учителя фізичної культури у навчально-виховних ситуаціях. Тому його можна розглядати як своєрідне «педагогічне бачення» навколишнього світу, що відображає психолого-педагогічні і професійні знання, способи розумових дій і установок особистості педагога.

Педагогічне мислення служить характеристикою особистості майбутнього вчителя фізичної культури та уособлює рівень розвитку розумових, пізнавальних, творчих і пошуково-дослідницьких здібностей, операційно-технологічних умінь, умінь долати труднощі у вирішенні проблемних ситуацій та розв'язанні педагогічних задач. А також полягає в здатності використовувати різні види мислення, вести спостереження, здійснювати самоконтроль, володіти професійною рефлексією.

На нашу думку, формування педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури повинно цілеспрямовано здійснюватися під час їх фахової підготовки в умовах ВНЗ. Лише оволодівши достатнім рівнем педагогічного мислення, як фахової компетенції, вони зможуть ефективно здійснювати свої професійні функції.

Зважаючи на вищесказане, можна зробити **висновки** про те, що сучасний етап модернізації системи вищої освіти в Україні спрямований на вирішення низки проблем, пов'язаних із необхідністю підготовки педагогів нової генерації, які здатні самостійно й продуктивно мислити. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури вимагає не лише високого рівня їх фахової підготовки, але й відповідного формування їх особистості, культурного потенціалу,

високого рівня інтелектуальної підготовки, вміння продуктивно педагогічно мислити, готовності до саморозвитку, самовдосконалення.

Педагогічне мислення характеризується здатністю учителя застосовувати теоретичні положення філософії, психології, педагогіки, методики в конкретних педагогічних ситуаціях навчально-виховної роботи, вирішувати педагогічні завдання, використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях. Педагогічне мислення уособлює рівень розвитку розумових, пізнавальних, творчих і пошуково-дослідницьких здібностей, операційно-технологічних умінь, умінь долати труднощі у вирішенні проблемних ситуацій та розв'язанні педагогічних задач.

Перспективи подальших досліджень з окресленої теми будуть присвячені розробці системи формування педагогічного мислення майбутніх учителів фізичної культури у процесі їх професійної підготовки.

Література:

1. Бойченко В. Формування педагогічного мислення майбутніх учителів як психолого-педагогічна проблема [Електронний ресурс] / В. Бойченко — Режим доступу : http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi.../cgiirbis_64.exe?...2.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / [Текст] С. Гончаренко. — К., 1997. — 373 с.
3. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури [Електронний ресурс] / І. Б. Гринченко — Режим доступу : <http://www.nniif.org.ua/File/12gibsnv.pdf>.
4. Куони Е.Ю. О формировании педагогического мышления у студентов [Текст] / Е.Ю. Куони // Высшее образование в России. — 2009. — № 9. — С. 160-163.
5. Осипова Е.К. Структура педагогического мышление учителя [Текст] / Е.К. Осипова // Вопросы психологии. — 1987. №5. — С. 144-146.
6. Сущенко Л.П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту у вищих навчальних закладах [Текст] : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. / Сущенко Людмила Петрівна ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — Київ, 2003. — 46 с.
7. Трофімов Ю.Л. Психологія [Текст] / Ю.Л. Трофімов, М.І. Алексеева, П.А. Гончарук, Т.С. Кириленко та ін. — Київ «ЛИБІДЬ», 1999. — 558 с.
8. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2. [Текст] / Б. М. Шиян. — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2004. — 248 с.

У статті розглядаються недоліки у професійній підготовці майбутніх учителів фізичної культури та обґрунтовується доцільність формування їх педагогічного мислення, яке характеризується здатністю вирішувати педагогічні завдання й використовувати педагогічні ідеї в конкретних навчально-виховних ситуаціях.

Ключові слова: педагогічне мислення, майбутні учителі фізичної культури, професійна підготовка, навчально-виховний процес.

В статье рассматриваются недостатки в профессиональной подготовке будущих учителей физической культуры и обосновывается целесообразность формирования их педагогического мышления, которое характеризуется способностью решать педагогические задачи и использовать педагогические идеи в конкретных учебно-воспитательных ситуациях.

Ключевые слова: педагогическое мышление, будущие учителя физической культуры, профессиональная подготовка, учебно-воспитательный процесс.

This paper discusses the shortcomings in the training of future teachers of physical education and the expediency of forming their pedagogical thinking that characterized by the ability to solve educational problems and use pedagogical ideas in specific educational situations.

Keywords: pedagogical thinking, future teachers of physical education, vocational training, educational process.

УДК 378.147.091.313:001.895

І.П. Гуменюк, Л.Л. Коношевський
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ

Постановка проблеми. В Україні на початку XXI століття розроблено нову філософію освіти, що узагальнює в собі найбільш прогресивні ідеї: філософію всеєдності, концепцію ноосфери, глобальної освіти, філософію серця, життєтворчості, діалогу культур, ідеї про вплив космосу на життя людини та ін. [2], які стали підґрунтям педагогічної інноватики — науки про систему оновлених взаємовідносин між учасниками педагогічного процесу, об'єктом дослідження якої є інноваційні процеси, предметом дослідження — педагогічні інновації.

Інноватика — наука про оновлення освіти, теорії інноваційних процесів, учення про створення, сприйняття, оцінювання, засвоєння і застосування інновацій у їх органічній єдності [9, с. 49].

Показниками інноваційної діяльності є: застосування інноваційних методик, створення та використання навчальних та науково-методичних посібників, проектна діяльність, міжнародні зв'язки, експериментальна діяльність, розробка та впровадження авторських освітніх інновацій; показники конкурентоспроможності закладу освіти: додаткове інвестування, комп'ютерна підтримка, зв'язки з науковими закладами, зростання рівня матеріально-технічної бази, поліпшення виробничих умов, надання додаткових освітніх послуг, внутрішня система професійного вдосконалення педагогічних кадрів, особистісно зорієнтований навчально-виховний процес, функціонування особистісно спрямованої системи спілкування.

Аналіз попередніх досліджень. У науковій педагогічній літературі активно досліджуються інноваційні педагогічні технології (І. Дичківська, І. Богданова, О. Дубасенюк, Є. Полат, М. Кларін, Г. Селевко та ін.), розробляються ігрові технології навчання (В. Платов, П. Щербань, А. Панфілова, М. Воронка, С. Мухіна, А. Соловійова та ін.), технологія проектного навчання (Є. Полат, В. Докучаєва, І. Колеснікова, М. Горчакова-Сибірська, О. Пехота, С. Сисоєва та ін.). Ігрове проектування є, поки що, малодослідженою дидактичною технологією у педагогіці вищої школи (О. Горелій, Н. Кічук, Т. Качеровська та ін.). Психолого-педагогічні аспекти проблеми інформатизації освіти досліджувалися в роботах Г. Балла, П. Гальперіна, Б. Гершунського, Ю. Машбиця, А. Ракітова, Н. Тализіної, О. Тихомирова та ін. Дидактично-методичні аспекти комп'ютеризації розглядалися в роботах В. Бикова, Р. Гуревича, А. Гуржія, А. Єршова, М. Жалдака, С. Жданова, В. Извозчикова, М. Кадемії, Г. Кедровіча, А. Кузнецова, Е. Кузнецова, М. Лапчика, Н. Макарової, І. Роберт, В. Сумського та ін.

Нині в світі спостерігається новий етап комп'ютеризації різних видів діяльності, викликаний розвитком мультимедійних технологій.

Мультимедіа, як засіб навчання й знаряддя, за допомогою якого розробляються педагогічні програмні засоби розглядають у своїх роботах Н. Алпанова, Р. Гуревич, В. Заболотний, В. Извозчиков, М. Кадемія, О. Коношевський, Є. Полат, І. Роберт, С. Христочевський, Н. Сафонова, В. Сумський, Л. Шевченко та ін. Вони відзначають, що використання мультимедійних технологій дозволяє підвищити інтенсивність і ефективність процесу навчання; створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, що дозволяє здійснити перехід до неперервної освіти; в поєднанні з мультимедійними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної за змістом і формою подання інформації.

Мета статті — показати напрями впровадження педагогічних інновацій у підготовку майбутніх учителів технологій, зокрема інтерактивних засобів, методів і форм навчання та їх можливості в навчальному процесі.

Виклад основного матеріалу. У літературі знаходимо різні думки щодо напрямів

модернізації навчального процесу у ВНЗ. Перший напрям — упровадження інновацій у межах традиційної системи (найменш безболісний, але й малоефективний). Інший напрям — упровадження інновацій, які частково або епізодично порушують елементи традиційної системи. Третій напрям — руйнування традиційної системи шляхом заміни її новою (це складний шлях, іноді довготривалий, але якщо він пройшов стадію попередньої перевірки в умовах експерименту, то і перспективний) [10, с. 68].

Педагогічні інновації розглядаються в теорії як складові загальних суспільних та освітніх процесів, згідно із законом діалектики вони передбачають спіралеподібний характер свого розвитку; кожний виток просування нововведень за «спіраллю розвитку», з одного боку, зберігає в собі культурно-педагогічні та національні традиції; з іншого — вимагає нових підходів до реалізації інноваційних процесів, що зумовлюється низкою чинників: зростаючими вимогами соціального замовлення до освіти, досягненням науково-технічного прогресу, здобутками науки про людину як об'єкта навчання і виховання, які вимагають удосконалення останнього; необхідністю забезпечення саморозвивального характеру навчально-виховних закладів та ін. [8, с. 16].

Особливу увагу варто приділяти процесу впровадження інновацій в освітні заклади. Зрозуміло, що гарантом втілення, зокрема комп'ютерних технологій у навчальний процес є в першу чергу викладач. Дослідження підтверджують, що лише незначна частина викладачів використовують комп'ютер й інші засоби інформації у повному обсязі. На думку експертів це відбувається через нездатність розробників у галузі освітніх технологій вникнути в суть і специфіку освітнього середовища, виявити характерні завдання, котрі вимагають розв'язання за допомогою ІКТ [3, с. 100].

Інноваційне навчання — процес, організований на перспективу, акцентований на підготовку фахівців до роботи в нових умовах [4]. Слово «інновація», що в перекладі з англійської «innovation» означає нововведення, походить від латинського «innovatio» — «відновлення», «оновлення», «зміна». У навчальному контексті «інновація» означає створення нових підходів і технологій на основі переосмислення попереднього досвіду і запровадження новітніх досягнень і їх комплексне використання [4].

Інновації на сучасному етапі розвитку суспільства характерні для будь-якої професійної діяльності людини і тому природно стають предметом вивчення, аналізу і впровадження. На значне коло проблем освіти в умовах інноваційного розвитку суспільства звертає увагу В. Кремень, який визначає інновації як суспільно-необхідну творчу діяльність, без якої вже не може відбутися результативно будь-який суспільний процес, у тому числі й освітній [5, с. 3].

Приблизники нових технологій навчання не ставлять під сумнів необхідність надання інформації студентам. Просто змінюється роль самої інформації. Вона необхідна не стільки для запам'ятовування і засвоєння, скільки для того, щоб студенти використовували її як умову або середовище для створення власного творчого продукту. Загальновідомо, що особистість розвивається лише в процесі власної діяльності. Навчити людину плавати можна лише у воді, а навчити людину діяти (у тому числі і здійснювати розумові дії) можна лише в процесі діяльності [7].

Головною діючою особою будь-яких інновацій у системі освіти є викладач як суб'єкт педагогічного процесу. Процес кардинальних змін школи і суспільства вимагають від нього переорієнтації його мислення на гуманістичні цінності адекватні характеру інноваційної педагогічної діяльності. Інноваційні процеси мають найбільш давню історію і потребують усебічного вивчення в їх історичній ретроспективі. Сама проблема створення та втілення нововведення вимагає питання залежності та розповсюдження інновацій від учителя, технології інноваційної підготовки, усунення психологічного бар'єру тощо [1].

Важливою відмінністю інтерактивних форм навчання виступає розвиток ініціативності студента, яку стимулює педагог з позиції партнера, перехід та результат професійної підготовки набуває особистісно орієнтованого значення для всіх учасників навчального процесу, що дозволяє у кожного студента розвивати здібності самостійно приймати ухвали, знаходити нестандартні варіанти розв'язання виховних особистісно орієнтованих ситуацій, створення комфортних умов навчання, за яких майбутній учитель технологій відчуває власну успішність,

набуває статусу суб'єкту взаємодії, бере участь у навчанні на засадах власної освітньої траєкторії. Використання інтерактивних форм навчання — один із важливих напрямів удосконалення підготовки студентів у ВНЗ. Більшість методичних інновацій поєднуються з використанням саме інтерактивних методів та форм навчання. Однак, сам термін «інтерактивне навчання» трактується по-різному. Деякі фахівці пов'язують інтерактивне навчання з розвитком інтернет-технологій, комп'ютерних мереж і ресурсів Інтернету. Вони вважають, що це діалогічна форма взаємодії з будь-чим (комп'ютером), або з будь-ким (людиною). У перекладі з іноземної мови «інтерактивний» «interact» («inter» — «взаємний», «act» — «діяти») [6, с. 411].

В останні десятиліття в навчальний процес активно впроваджуються передові розробки в сфері ІКТ. Інтерактивні системи знаходяться практично в кожному навчальному закладі. Проте, використання таких технічно складних пристроїв у навчальному процесі, з одного боку, не завжди виправдане, а з іншого — не має у своїй основі методичного обґрунтування. Часто відбувається захоплення новими педагогічними засобами, через що цього відбуваються не кращі зміни в структурі та змісті, а також ефективності навчального процесу.

Розгляньмо детальніше інтерактивні системи і їх можливість у навчальному процесі. Під інтерактивністю розумітимемо здатність активно і різноманітно реагувати на дії користувача, а передачу інформації у такому разі вважати діалоговим режимом.

У сучасному світі в різних сферах діяльності людини інтерактивне устаткування допомагає одержувати і приймати інформацію на принципово іншому рівні. Процес засвоєння інформації із застосуванням інтерактивних систем людиною відбувається більш оперативно. Так що саме належить до інтерактивних систем?

Найбільше поширення серед інтерактивного устаткування одержала *інтерактивна дошка*, що поєднує у собі функцію екрану для відображення інформації і звичайну шкільну дошку. За допомогою такої дошки можна показувати відео, слайди й одночасно малювати, робити позначки, креслити схеми. Крім того, є можливість зберігати запис усіх дій, виконаних на інтерактивній дошці викладачем і студентом, у вигляді файлу і багаторазово використовувати його для повторного відтворення, редагування, відправки електронною поштою або друкування матеріалів на принтері.

Застосування інтерактивної дошки з проектором в навчальному процесі дозволяє значно підвищувати активність суб'єктів навчання на занятті, рівень занурення в навчальний процес і якість засвоєння знань.

Інтерактивні екрани для LCD і плазмових панелей поєднують у собі всі зручності сенсорного управління і відмінну якість зображення. Інтерактивні екрани мають легку конструкцію, надають високу роздільність зображення і дозволяють швидко взаємодіяти з навчальними матеріалами уроку через високошвидкісну і точну систему управління призначену для користувача. Палець людини працює як миша, а інструмент «Олівець» працює як звичайний олівець. Такі інтерактивні насадки дозволяють перемикатися між режимами чорнила, торкання і гумка без натиснення кнопок або заміни інструментів на полиці олівця. Звичайно, такі екрани у багатьох випадках значно зручніші в експлуатації, крім того, вони значно мобільніші, дешевші і довговічніші за інтерактивні системи.

Одним з варіантів реалізації інтерактивних можливостей настільної системи є *інтерактивний настільний дисплей* — простий у роботі й елегантний апаратний розв'язок для презентацій. На інтерактивній поверхні відображається робочий стіл комп'ютера. Управління роботою додатків і введення заміток здійснюється дотиками до екрану спеціальної ручки. Зображення всіх процесів, що відбуваються на робочому столі комп'ютера, передається на проектор і виводиться на презентаційний екран, завдяки чому навіть найбільша аудиторія студентів із легкістю стежить за усіма діями викладача. Такий засіб корисний для проведення дискусій, публічних виступів, захисту дипломних, курсових робіт, рефератів тощо.

Інтерактивний стіл — ще один чудовий інструмент для виставок і презентацій: усі фотографії, схеми або діаграми відображаються прямо на поверхні столу. Інтерактивний стіл зручний в експлуатації, для економії простору, усе устаткування приховане всередині столу.

Кількість користувачів інтерактивного столу не обмежена. Такий пристрій буде практично незамінний у процесі обговорення і спільної підготовки загальних матеріалів у процесі групової роботи.

Бізнес-комплекти — ще один цікавий розв'язок у сфері інтерактивного устаткування. Це поєднання широкоекранної інтерактивної дошки із спеціальним кріпленням на стіну, ультракороткофокусного 3D-проектора, приставних гучномовців, що забезпечують рівномірний і чіткий звук в усій аудиторії і розширеній панелі управління. Однією зі значних переваг таких комплектів є практично повна відсутність тіні від викладача.

Інтерактивна стіна, підлога, стеля — дивовижний інструмент, що дозволяє перетворити інтер'єр кабінету (лабораторії) в екрани, що реагують на дотик людей. Мультисенсорна стіна легко створює в інтер'єрі футуристичну реальність, райський сад або підводний світ. Такі інтерактивні стіни дозволяють занурюватися в навчальний матеріал, розглядати процеси з усіх боків, побачити найдрібніші подробиці явища, що відбувається. Під час створення таких мультитач⁶¹ стін (підлоги, стелі), як джерело зображення використовується декілька інтерактивних модулів, об'єднаних між собою для створення єдиного проекційного полотна необхідного розміру. Система може бути змонтована так, щоб внести мінімальні зміни в зовнішній вигляд точки, де вона розміщується.

Усе це інтерактивне устаткування дозволяє занурювати під час навчального процесу студентів у новий захоплюючий інтерактивний світ.

Висновки. До сучасної людини висуваються вимоги не лише діяти, а й мислити по-новому. Тому, дедалі частіше, в процесі вивчення технічних і природничо-математичних дисциплін, відходять від переважаючого використання традиційних методів навчання. За останні кілька десятиріч виникли принципово інші, так звані, методи інтерактивного навчання. Тому серед основних питань, які стосуються впровадження інноваційних технологій навчання, є пошуки можливостей органічного поєднання та взаємоузгодження традиційних методів реалізації навчального процесу з інноваційними методами його інтенсифікації й активізації, що забезпечують формування необхідних якостей майбутніх учителів технологій.

Методи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів ефективно поєднуються з іншими загальними дидактичними методами (пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемного викладу, частково-пошуковим, дослідницьким), доповнюють та урізноманітнюють їх, а також органічно вписуються в педагогічний процес і відповідають умовам педагогічного середовища ВНЗ.

Ця прогресивна течія в педагогіці дає змогу гармонізувати співвідношення аудиторного навчання під керівництвом викладача, застосувати ІКТ та вдосконалити самостійну роботу студентів, щоб розвинути в них гнучкість мислення, адаптованість до будь-яких ситуацій, ініціативність, самостійність у прийнятті ухвал і водночас уміння працювати в колективі, творчий підхід до розв'язання проблем практичної діяльності.

Література:

1. Алексюк А. М. Технології навчання: 75-річчю від дня заснування УДАВГ присвячується / А.М. Алексюк, В. І. Басич та ін. — Рівне, 1997. — 82 с.
2. Білявський Г. О. Основи екологічних знань : [підручник] / Г. О. Білявський, Р. С. Фурдуй. — К. : Либідь, 1997. — 288 с.
3. Браун А. Информационные образовательные технологии (Проблемы практического использования) / А. Браун, Дж. Бимроуз // Высшее образование в России. — 2007. — № 4. — С. 98-100.

⁶¹ *Multitouch, multi-touch (мультитач)* — технологія, за якою сенсорний екран або тачпед відстежує одночасно декілька точок натиснення. Наприклад, зближуючи пальці рук, можна зменшити картинку на дисплеї, а розсовуючи — збільшити. Мультитач-педи дозволяють працювати з пристроєм більш ніж одному користувачеві одночасно. Мультитач дозволяє не лише визначити взаємне розташування декількох точок дотику в кожний момент часу, а й визначити пару координат для кожної точки дотику, незалежно від їх положення одну відносно іншої і меж сенсорної панелі. Правильне розпізнавання усіх точок дотику збільшує можливості інтерфейсу сенсорної системи введення. Коло розв'язуваних завдань у процесі використання функцій мультитач залежить від швидкості, ефективності й інтуїтивності її застосування.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. — К. : Либідь, 1997. — 376 с.
5. Кремень В. Г. Освіта в умовах інноваційного розвитку суспільства / В. Г. Кремень // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. пр. — Вип. 23. — Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. — С. 3-10.
6. Новий англо-український словник 140 тис слів / уклад. Балл М. І. — К. : Чумацький шлях, 2006. — 668 с.
7. Основи педагогіки вищої школи : навчальний посібник / [Товажнянський Л. Л., Романовський О. Г., Бондаренко В. В., Пономарьов О. С., Черваньова З. О.] — Харків : НТУ «ХПІ», 2005. — 600 с.
8. Попова О. В. Розвиток інноваційних процесів у середніх загальноосвітніх навчально-виховних закладах України в ХХ столітті: Автореф. дис... д-ра пед. наук. 13.00.01 — заг. пед. та іст. пед. / О. В. Попова — Х., 2001. — 39 с.
9. Словник психолого-педагогічних термінів і понять / Упоряд.: Ю. В. Буган, В. І. Урупський. — Тернопіль : Астон, 2001. — 176 с.
10. Чобітько М. Г. Особистісно-орієнтована професійна підготовка майбутнього вчителя: теоретико-методологічний аспект / М. Г. Чобітько. — Черкаси : Брама — Україна, — 2006. — 560 с.

У статті показано напрями впровадження педагогічних інновацій у підготовку майбутніх учителів технологій, зокрема інтерактивних засобів, методів і форм навчання та їх можливості в навчальному процесі.

До людини сьогодні висуваються вимоги не лише діяти, а й мислити по-новому. Тому, дедалі частіше, в процесі вивчення технічних і природничо-математичних дисциплін, відходять від переважаючого використання традиційних методів навчання. За останні кілька десятиріч виникли принципово інші — так звані методи інтерактивного навчання. Тому серед основних питань, які стосуються впровадження, є пошуки можливостей органічного поєднання та взаємозгодження традиційних методів реалізації навчального процесу з інноваційними методами його інтенсифікації й активізації, що забезпечують формування необхідних якостей майбутніх учителів технологій.

Ключові слова: *інноваційні технології навчання, майбутні учителі технологій, педагогічні інновації, методи інтерактивного навчання, інтерактивна дошка, інтерактивна система, інтерактивна стіна, підлога, стеля, інтерактивні екрани, інтерактивний настільний дисплей, інтерактивний стіл, бізнес-комплекти.*

В статті показані напрями впровадження педагогічних інновацій у підготовку майбутніх учителів технологій, в частині інтерактивних засобів, методів і форм навчання та їх можливості в навчальному процесі.

К человеку нынешнего времени выдвигаются требования не только действовать, но и мыслить по-новому. Поэтому, все чаще, в процессе изучения технических и естественно-математических дисциплин, будут отходить от преобладающего использования традиционных методов обучения. За последние несколько десятилетий возникли принципиально другие — так называемые методы интерактивного обучения. Поэтому среди основных вопросов, которые касаются внедрения, есть поиски возможностей органического сочетания и взаимосогласования традиционных методов реализации учебного процесса с инновационными методами его интенсификации и активизации, которые обеспечивают формирование необходимых качеств будущих учителей технологий.

Ключевые слова: *инновационные технологии обучения, будущие учителя технологий, педагогические инновации, методы интерактивного обучения, интерактивная доска, интерактивная система, интерактивная стена, пол, потолок, интерактивные экраны, интерактивный настольный дисплей, интерактивный стол, бизнес-комплекты.*

The article shows the trends implementation of educational innovations in training future teachers of technology, including interactive tools, methods and forms of education and their opportunities in the classroom.

To the man of present time requirements not only to operate but also to think in new ways. Therefore, more and more frequently in the study of technical and natural and mathematical sciences, away from the predominant use of traditional teaching methods. Over the past few decades having fundamentally different — the so-called interactive teaching methods. Therefore among basic questions that touch introduction, there are searches of possibilities of organic combination of traditional methods of realization of educational process with the innovative methods of his intensification and activation, that provide forming of necessary internalss of future teachers of technologies.

Keywords: *innovative technologies of educating, future teachers of technologies, pedagogical innovations, methods of the interactive education, interactive board, interactive application, interactive wall, floor, ceiling, interactive screens, interactive desktop display, interactive table, business kits.*

ОЛІМПІАДА З ПЕДАГОГІКИ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Постановка проблеми. Нині все частіше виникає необхідність створення особливих умов для самореалізації майбутнього вчителя в процесі професійної підготовки у виші.

Створити такі умови й реалізувати завдання професійного розвитку студента як майбутнього фахівця допомагає проведення олімпіад з педагогіки. Участь у них дозволяє кожному продемонструвати рівень власної ерудиції, глибину обізнаності з такою ключовою дисципліною, як педагогіка, виявити творчі здібності й уміння знаходити вихід зі складних педагогічних ситуацій, показати сформованість критичного мислення, навичок наукового аналізу педагогічних концепцій.

На відміну від шкільних, олімпіади у вищих професійних закладах почали проводитися з 70-х років минулого століття. За цей час олімпіадний рух трансформувався в самостійну форму навчання, що об'єднує практично всі основні переваги сучасних форм і методів навчання (активного, контекстного, проблемного, розвивального, особистісно орієнтованого, багаторівневого тощо) [3; 4].

У 90-х роках ХХ століття починають проводитися перші олімпіади з педагогіки у вітчизняних педагогічних навчальних закладах — училищах, інститутах, університетах. Спочатку це були конкурси вожатської майстерності, конкурси-конференції за результатами педагогічної практики, першість «Студент року», конкурси педагогічної майстерності. Згодом почали регулярно відбуватися власне олімпіади з педагогіки [1; 2].

З того часу напрацьовується відповідний навчально-методичний інструментарій педагогічних олімпіад — розробляються й апробуються різного роду конкурсні завдання, покликані унаочнити результати теоретичної та практичної підготовки студентів під час вивчення педагогічних дисциплін, стимулювати інтерес до аналізу різних фактів і явищ педагогічної дійсності, заохочувати активну участь в освітній діяльності, формувати творчі здібності майбутнього вчителя в процесі оволодіння особливостями педагогічної діяльності на основі власного досвіду студента, спонукати до самоосвіти й самовдосконалення.

У наш час вироблено вже певну технологію підготовки й проведення олімпіади з педагогіки у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського. Підготовка до олімпіади проводиться упродовж усього навчального року: на семінарах та семестрових консультаціях з дисципліни розглядаються складні теоретичні питання, відбуваються дебати з актуальних педагогічних проблем (зараз такого роду дискусії проводяться в мережі Інтернет за допомогою ресурсів соціальних мереж «ВКонтакте» та «Фейсбук» на сторінках кафедри педагогіки); під час пропедевтичної практики студенти 2 та 3 курсів аналізують уроки, різні педагогічні ситуації, розробляють педагогічні проекти, проводять фрагменти уроків і виховних заходів під керівництвом провідних викладачів кафедри педагогіки. Під час таких форм роботи та модульних контролів із дисципліни «Педагогіка» визначаються кращі студенти, які беруть участь у відбіркових турах олімпіади, переможці яких входять до загальноуніверситетського туру.

У цьому році кафедра педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, яка традиційно виступає ініціатором і організатором першого олімпіадного туру, увела декілька суттєвих інновацій у зміст, форми проведення олімпіади й оцінювання робіт її учасників.

Метою проведення олімпіади з педагогіки є виявлення й удосконалення рівня розвитку професійних і творчих здібностей майбутніх фахівців, а також підтримка талановитої молоді.

Перед олімпіадою висувалися наступні завдання: розкриття професійно-особистісного

потенціалу студентів, їхніх творчих здібностей, створення умов для самореалізації і самоствердження; формування творчого ставлення до оволодіння професійними знаннями, уміннями, навичками, компетентностями; розвиток активної професійної позиції.

В олімпіаді брали участь студенти, які вивчають педагогіку як навчальну дисципліну в поточному році. Участь в олімпіаді була добровільною, за бажанням.

У першому турі олімпіади взяли участь 36 студентів з Інституту іноземних мов, Інституту філології і журналістики, Інституту історії, етнології і права, Інституту математики, фізики і технологічної освіти, природничо-географічного факультету, Інституту фізичного виховання і спорту.

Перша інновація в проведенні олімпіади стосувалася розподілу першого олімпіадного туру університетського рівня на два етапи. У першому етапі (турі) брали участь усі бажаючі з числа студентів третього курсу, а вже до другого туру вийшли ті представники кожного інституту, хто набрав найбільшу кількість балів на першому етапі.

Завдання першого туру були спрямовані на перевірку професійної ерудиції, знань, умінь і навичок майбутніх учителів: вони склалися з двох блоків — теоретичного, представленого тестовими завданнями (2 варіанти), і творчого, який передбачав порівняльний аналіз двох педагогічних поглядів на виховне явище.

Тестові завдання охоплювали весь курс педагогіки — основи педагогіки, дидактику, теорію виховання, школознавство, у кожному варіанті налічувалось 40 завдань.

Творче завдання, яке передбачало порівняльний аналіз і власну оцінку педагогічного явища, було таким: «У 1968 р. В. Сухомлинський опублікував статтю під назвою «Виховання без покарань». «Багаторічний досвід, — пише В. Сухомлинський, — переконує в правдивості дуже важливої педагогічної закономірності: там, де джерелом радості дитини, підлітка є праця для людей, суспільства, зовсім немає покарань. Злочинів не буде, якщо в дитинстві, отрочстві, ранній юності не буде покарань, — точніше: якщо зникне потреба, необхідність у покараннях».

А. Макаренко часто вживав поняття «кара» замість «покарання»: «Я особисто переконаний, що кара — не таке вже велике добро. Але я переконаний в тому, що там, де треба карати, там педагог не має права не карати. Кара має розв'язати й зліквідувати окремих конфлікт і не створювати нових конфліктів». *Чи доцільно використовувати метод покарання у вихованні дитини? Якщо так, то обґрунтуйте педагогічні умови його ефективності».*

Ще одна новація цьогорічної олімпіади — шифрування робіт учасників і спільна перевірка тестів і творчих завдань не тільки членами журі конкурсу, а й незалежними спостерігачами. Такий підхід забезпечив об'єктивність і прозорість оцінювання відповідей учасників, формування неупередженого ставлення до особистої позиції кожного студента.

Роль незалежних спостерігачів полягала в стеженні за дотриманням правил участі в олімпіаді всіма студентами (відсутність списування, розмов по мобільному, дотримання часу, відведеного на виконання завдань, експертиза бланків з тестами) та участі в перевірці зашифрованих робіт учасників (прізвища та імена студентів-учасників від початку роботи до завершення перевірки знаходилися в спостерігачів у запечатаному конверті). Після підрахунку балів спільно зі спостерігачами було визначено прізвища тих студентів, хто пройшов у другий тур, який відбувся через 2 тижні після першого. Інформація про це з'явилася через декілька годин на сторінці групи кафедри педагогіки в соцмережі «ВКонтакте». Таким чином було вироблено ще одну нову традицію олімпіади — оперативність поширення інформації про перебіг і результати конкурсу.

Об'єктивність і прозорість не лише оцінювання, а й перебігу олімпіади забезпечувалась єдиними спільними вимогами й правилами для учасників, чітко визначеними й оприлюдненими критеріями оцінки відповідей студентів, інформація про які була унаочнена на екрані в аудиторії, де відбувалася олімпіада (це стосувалося як першого, так і другого туру).

Участь у другому турі передбачала виконання вже трьох завдань: практичного, до якого студенти готувалися вдома (презентувати один з дидактичних методів, який саме — визначали за допомогою жеребкування наступного дня після проведення першого туру), наукового

(порівняльний аналіз різних моделей виховання) та творчого (знайти вихід зі складної педагогічної ситуації, сюжетом якої слугував фрагмент сучасного художнього фільму про вчительку біології «Історія дівчинки Поліни Субботіної», продемонстрований на екрані). До кожного із завдань другого туру було розроблено алгоритм його виконання — на нашу думку, це не тільки полегшило самостійну роботу студентів, а й спрямувало її у відповідному напрямі (орієнтація на навчальні програми, підкріплена суб'єктивним досвідом учасників).

Результати виконання конкурсних завдань у другому турі також оцінювалися в балах відповідно до заздалегідь чітко визначених критеріїв, установлених організаторами: актуальність змісту, оригінальність форми представлення, реалістичність втілення пропонованої учасником ідеї, творчий підхід і практична значущість інформації для професійної підготовки майбутнього вчителя.

Результати домашньої підготовки учасників, які презентували різні принципи навчання, приємно вразили журі конкурсу та усіх присутніх: виступи майбутніх учителів були яскраві й оригінальні, у них студенти виявили індивідуальний творчий підхід до потрактування дидактичних правил, високий рівень культури мовлення, вміння лаконічно й чітко, науково грамотно виражати власні думки (цього вимагала й одна з умов конкурсу — обмеження часу до однієї хвилини), гарне володіння мультимедійними засобами навчання.

Порівняльний аналіз моделей виховання, що його здійснювали учасники олімпіади в другому завданні, був спрямований на виявлення рівня розвитку професійного педагогічного мислення, здатності цілісного бачення педагогічних явищ у їхній динаміці, ціннісних орієнтацій майбутніх учителів — адже, як відомо, не існує гірших чи кращих моделей виховного впливу — усі вони мають право на існування й використання залежно від ситуації, віку та індивідуальних особливостей дитини.

Третє завдання другого туру передбачало виявлення професійної компетентності майбутнього вчителя: вміння швидко орієнтуватися в ситуації, обираючи доцільну стратегію самопрезентації, зокрема під час першого знайомства з класом; здатність дотримуватися основних принципів та уміло послуговуватися методами виховного впливу на особистість і колектив, вміння налагодити необхідний контакт, конструктивний діалог і залучити учнів до навчальної діяльності.

Висновки. Олімпіада відбулася, залишивши по собі приємні враження. На підставі викладеного вище можемо дійти висновку, що олімпіада не лише сприяє виявленню й відбору творчо мислячих студентів — майбутніх учителів, але й стимулює формування в молодих людей ціннісного ставлення до професійної діяльності, підтримує авторитет педагогічної професії, допомагає зберігати й розвивати кращі традиції регіональної науково-педагогічної школи.

Література:

1. Коляденко С.М. Студентська олімпіада із соціальної педагогіки як засіб виявлення обдарованої молоді : [Електронний ресурс] Режим доступу: eprints.zu.edu.ua : Назва з екрану
2. Новиков А.М. Основания педагогики / А.М.Новиков. — М.: Издательство «Эгвес», 2010. — 208 с.
3. Орлов А.А. Модернизация педагогической подготовки студентов педвузов / А.Орлов // Педагогика. — 2010. — № 5. — С. 88-95.
4. Шукшина Т.И. Педагогическая олимпиада как гуманитарная технология формирования профессиональной компетентности [Текст] / Т.И. Шукшина, Т.В. Татьяна // Высшее образование сегодня. — 2008. — № 10. — С.28-30.

У статті описано технологію підготовки й проведення загальноуніверситетської олімпіади з педагогіки, визначено цілі й завдання такої форми навчальної роботи.

Ключові слова: олімпіада, тести, творчі завдання, педагогічні ситуації, професійні компетентності, педагогічна творчість.

В статье описана технология подготовки и проведения общеуниверситетской олимпиады по педагогике, определены цели и задачи такой формы учебной работы.

Ключевые слова: олимпиада, тесты, творческие задания, педагогические ситуации, профессиональные

компетентности, педагогическое творчество.

This article describes the technology of preparation and holding the University Olympiad on pedagogy. The goals and tasks of such a form of training are defined.

Keywords: Olympiad, tests, creative tasks, pedagogical situations, professional competence, pedagogical creation.

УДК 004.056:061.68

С.В. Дембіцька, О.В. Кобилянський
м. Вінниця, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ОХОРОНИ ПРАЦІ

Постановка проблеми. Україна зробила свій цивілізаційний вибір і підписала угоду про асоціацію з Євросоюзом, яка передбачає поглиблену економічну та політичну інтеграцію на засадах сталого розвитку до 2020 року. Перехід до демократичної та правової держави, ринкової економіки, наближення до світових тенденцій економічного та суспільного розвитку зумовлює потребу в значній модернізації вищої освіти на сучасному етапі розвитку нашої країни, основним завданням якої стає підвищення якості підготовки спеціалістів, розвиток інноваційної освіти, зміни технології організації навчального процесу та підпорядкуванням її інтересам студентів, що бажають здобути якісну базову освіту.

Наявність високої кваліфікації робить людей більш стійкими до можливих змін типу і профілю роботи, дає їм можливість швидше працевлаштуватися у випадку втрати роботи, робить їх більш гнучкими до зміни ситуації на ринку праці і в економіці країни загалом. Водночас актуальними залишаються проблеми убезпечення людини та суспільства загалом в умовах зростання техногенної небезпеки виробничого та побутового середовища.

Аналіз попередніх досліджень. Відповідно до Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні однією з основних умов успішної реалізації державної політики у сфері розвитку інформаційного суспільства є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві [6]. Отже, одним із ефективних напрямків удосконалення вищої освіти повинен стати розвиток та вдосконалення дистанційного навчання. Актуальність такої освітньої концепції пов'язана з появою такого явища як Інтернет, що охоплює широкі шари суспільства та стає одним з найпотужніших і важливіших факторів його розвитку. Серед визначених у концепції розвитку дистанційної освіти завдань слід виділити такі:

- розроблення та апробація засобів навчально-методичного забезпечення дистанційної освіти;
- впровадження технологій дистанційного навчання на всіх рівнях як повної освіти, так і навчання за окремими курсами або блоками курсів;
- застосування дистанційних технологій в усіх формах навчання: очній, заочній, екстернаті [5].

Питання розвитку дистанційної освіти досить широко висвітлені в працях вітчизняних та іноземних науковців. Так, зокрема, науково-педагогічні засади дистанційного навчання розробляли вітчизняні науковці В. Кухаренко, Н. Муліна, В. Олійник, П. Стефаненко та інші [3]. Окремі аспекти щодо змісту та організації дистанційного навчання досліджували М. Беседіна, К. Власенко, В. Гура. Суттєвий інтерес для проведення дослідження становлять праці зарубіжних дослідників таких як В. Бакалов, Дж. Блумстук, Д. Кіган, Дж. Коумі, Е. Полат [1; 4].

Однак, більшість дослідників визначають дистанційне навчання як альтернативу чи взагалі відмінну від класичної форму отримання освіти. Однак, на нашу думку, використання елементів дистанційного навчання поряд із класичним викладанням дисциплін у вищих навчальних

закладах також має значні перспективи.

Мета статті полягає у визначенні особливостей використання елементів дистанційного навчання під час вивчення охорони праці у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Дистанційне навчання набуло широкого розповсюдження у таких країнах Європейського Союзу, Австралії, США та інших. Його використовують як під час одержання базової вищої освіти, так і при проведенні перепідготовки, підвищення кваліфікації, післядипломної освіти, проведення різноманітних курсів.

Наразі не існує єдиного терміну в освітніх системах різних країн, який визначав би таку специфічну форму навчання, як дистанційну. Поряд із загальноприйнятим терміном «distance learning», вживаються також терміни: «e-learning» (electronic learning), «teleteaching», «Internet-based learning», «open learning», «online learning». Усі зазначені терміни об'єднують такі спільні риси, як використання інформаційних технологій при наданні освітніх послуг; можливість спілкування студентів з викладачем у режимі online; віддалений доступ до навчальних матеріалів [1, с. 28]. Однак, варто зауважити, що система дистанційного навчання розрахована, в основному, на людей достатньо свідомих, які не потребують постійного контролю з боку викладача.

Відповідно до Положення про дистанційне навчання, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України № 466 від 25.04.2013, під дистанційним навчанням розуміється «індивідуалізований процес набуття знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за опосередкованої взаємодії віддалених один від одного учасників навчального процесу у спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій» [5]. Згідно із законом України «Про вищу освіту» дистанційна освіта має офіційний статус самостійної форми навчання нарівні з очною, заочною та екстернатом [2].

Однак, на відміну від попередніх нормативних документів про дистанційну освіту, вищевказаним положенням визначено, що дистанційне навчання реалізується не лише шляхом застосування дистанційної як окремої форми навчання, але й використання технологій дистанційного навчання для підвищення ефективності класичних форм навчання в вищих навчальних закладах.

За структурно-логічною схемою навчання нормативна дисципліна «Основи охорони праці» вивчається після основних дисциплін професійно-орієнтованого циклу на 4 курсі, коли майбутні фахівці мають достатнє уявлення щодо умов їхньої майбутньої професійної діяльності. У сучасних умовах навчання у вищих навчальних закладах у більшості майбутніх спеціалістів не сформований належний рівень професійних компетенцій, що не дає можливості сформуванню у них і компетентність з безпеки життєдіяльності. Згідно з типовою програмою метою вивчення дисципліни «Основи охорони праці» є формування знань, умінь, здатностей (компетенцій) для здійснення ефективної професійної діяльності шляхом забезпечення оптимального управління охороною праці на підприємствах (об'єктах господарської, економічної та науково-освітньої діяльності), формування у студентів відповідальності за особисту та колективну безпеку і усвідомлення необхідності обов'язкового виконання в повному обсязі всіх заходів гарантування безпеки праці на робочих місцях, а мета вивчення дисципліни «Охорона праці в галузі» на 5 курсі полягає у формуванні у майбутніх фахівців умінь та компетенцій для забезпечення ефективного управління охороною праці та поліпшення умов праці з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу та міжнародного досвіду, а також в усвідомленні нерозривної єдності успішної професійної діяльності з обов'язковим дотриманням усіх вимог безпеки праці у конкретній галузі [7].

Ідея розробки та використання електронних курсів з цих дисциплін сформувалася протягом останніх років на власному досвіді викладання. Основним чином, до цього призвело постійне скорочення годин на підготовку з дисциплін охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту, і, як наслідок, винесення великої кількості матеріалу на самостійне опрацювання. Крім того, студентам притаманний низький рівень вмотивованості до вивчення

охорони праці, оскільки вони вважають, що знання з охорони праці не потрібні для того, щоб отримати прибуткову роботу.

Суттєве скорочення навантаження відбулося і в 2014-2015 навчальному році. З метою надати можливість вищим навчальним закладам самостійно встановлювати структуру й обсяги підготовки з дисциплін охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту залежно від характеру майбутньої професійної діяльності фахівця, визначати необхідність внесення розділів «Охорона праці», «Охорона праці та безпека в надзвичайних ситуаціях» у дипломних проектах (роботах) та вводити до індивідуальних комплексних контрольно-кваліфікаційних завдань питання з охорони праці, урядом було скасовано 30 травня 2014 року наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства з питань надзвичайних ситуацій та у справах захисту населення від наслідків Чорнобильської катастрофи, Державного комітету України з промислової безпеки, охорони праці та гірничого нагляду від 21 жовтня 2010 р. № 969/922/216 «Про організацію та вдосконалення навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту у вищих навчальних закладах України». Але у більшості вищих навчальних закладів, відповідно до цього наказу, відбулася не оптимізація за спеціальностями підготовки майбутніх фахівців (збільшення — для технічних спеціальностей, зменшення — для гуманітарних), а значне скорочення обсягів підготовки з дисциплін охорони праці, безпеки життєдіяльності та цивільного захисту та скасування розділів «Охорона праці», «Охорона праці та безпека в надзвичайних ситуаціях» у випускних кваліфікаційних роботах для більшості спеціальностей.

Адаптація законодавства України до європейського вимагає також суттєвого перегляду та вдосконалення в найближчі роки понятійно-категоріального апарату нормативно-правових актів з охорони праці, що знайде своє відображення у традиційних підручниках та навчальних посібниках лише через 2-3 роки.

З метою підвищення якості знань на кафедрі безпеки життєдіяльності ВНТУ розробляються та систематично оновлюються електронні курси вказаних вище дисциплін із використанням конструктора для розробки електронних навчальних курсів, тренінгів та вправ *eAuthor*, які можуть бути опубліковані в Інтернеті або локальній мережі, інтегровані в систему дистанційного навчання або функціонувати на компакт-диску. Орієнтовна структура курсу зображена на рис. 1.

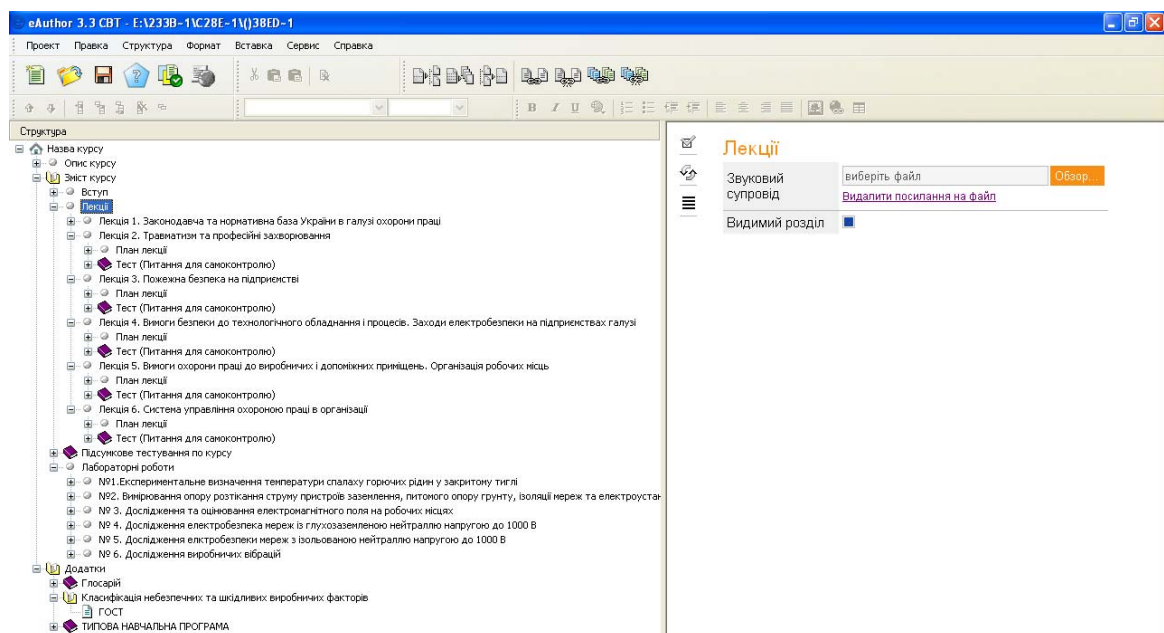


Рис.1. Структура дистанційного курсу з охорони праці в галузі

Конструктор *eAuthor* дозволяє автоматизувати всі етапи процесу розробки електронного

навчального контенту, створювати та редагувати структуру навчального курсу, розробляти тестові завдання та проводити попередній, проміжний та підсумковий тестовий контроль, здійснювати перевірку успішності виконання поставлених цілей на кожному етапі навчання, попередньо переглядати електронний курс до його публікації та публікувати курси у вигляді HTML — сторінок для браузерів: IE, FireFox, Opera, Chrome, Safari або ZIP-паketу для завантаження в системи дистанційного навчання. Багатофункціональність конструктора *eAuthor*, наявність багатьох вбудованих інструментів та спеціальних педагогічних шаблонів дає можливість створювати повноцінні, інтерактивні електронні курси, які мають високу навчальну цінність.

Паралельне використання дистанційного курсу поряд із традиційним викладанням охорони праці, дає можливість активізувати навчально-пізнавальну діяльність студента та покращити якість викладання дисципліни. Застосування тестових та навчальних програм, створення дидактичних матеріалів в електронному вигляді, використання мультимедійних матеріалів під час лекцій та дослідження комп'ютерних моделей виробничих процесів під час практичних та лабораторних занять з охорони праці є нагальною потребою, якщо ми прагнемо забезпечити належну якість навчального процесу. Однак в умовах систематичних законодавчих змін, постійного оновлення нормативних актів, державних будівельних та санітарних норм виникає інша необхідність — формувати динамічну систему, що дозволяє систематично оновлювати інформацію, яка повинна бути постійно доступною для студентів та молодих спеціалістів у будь-який час.

Цього можна досягти за умови застосування розробленого дистанційного курсу. Крім зазначеного вище, як показує практика, його використання під час вивчення охорони праці надає такі переваги:

- ознайомлення студентів з опорним конспектом лекцій до їх початку, що підвищує ефективність сприйняття нового матеріалу та скорочує час на його конспектування. Це також створює можливості для обговорення зі студентами складного матеріалу, практичного застосування нововведень у законодавчій та нормативній базі в різних сферах людської діяльності тощо;
- підготовка до лабораторних та практичних робіт у будь-який вільний у студента час. Окрім того, електронна версія методичних матеріалів систематично оновлюється та містить найновіші дані, що не притаманне класичним методичним матеріалам;
- урахування індивідуальних особливостей студентів під час опанування курсу. Адже, традиційно організований навчальний процес ігнорує цю реальність і вимагає, щоб всі студенти, які навчаються за денною формою навчання у вищому навчальному закладі, вивчили матеріал з однаковою швидкістю за відведену кількість годин, що, відповідно, не сприяє якості набутих знань;
- з'являється шанс пройти «тренувальний» поточний та підсумковий контроль. Створені за допомогою дистанційної технології тести дозволяють студентам після вивчення кожної теми об'єктивно оцінювати рівень своїх знань. Після оцінювання знань студент набуває можливості ознайомитися з допущеними помилками та рекомендаціями щодо покращення отриманого результату;
- створюються можливості для ефективної організації самостійної роботи студента та систематичного її контролю без активного втручання викладача та значних витрат часу;
- підвищення взаємозв'язку теоретичного навчання з охорони праці з майбутньою фаховою діяльністю студента, за рахунок застосування навчальних фільмів (відеосюжетів), що дозволяє наочно ознайомитися з технологічними процесами на підприємстві, обставинами нещасного випадку на виробництві тощо;
- реалізація діяльнісного підходу до навчання, завдяки тому, що студент у процесі розв'язання поставлених завдань використовує не тільки здобуті знання та наявний досвід, а й набуває нових знань та практичного досвіду, зокрема, шляхом використання різних дослідницьких ресурсів, енциклопедій, віртуальних лабораторій тощо.

Розроблений дистанційний курс є інтегрованим засобом створення навчального середовища, яке поєднує умовні інформативно-довідковий, навчально-тренувальний і комунікативний блоки [3, с. 12]. При створенні дистанційного курсу з охорони праці ми орієнтувалися на актуальність інформаційних матеріалів, різноманітність їх подання, використання не лише текстового формату, але й мультимедійних елементів — звуку, відео фрагментів, анімаційних демонстрацій тощо.

Висновки. Таким чином, освітня інноваційна діяльність має сприяти підвищенню конкурентоспроможності випускників вищої школи, досягненню більш ефективного розвитку суспільства. Модернізація системи вищої освіти пов'язується, насамперед, із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій, в основу яких покладені цілісні моделі навчально-виховного процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення.

Використання елементів дистанційного навчання під час вивчення охорони праці сприяє підвищенню зацікавленості студента в навчальному процесі, активізації його пізнавальної діяльності, розвитку творчих здібностей. Систематична робота з дистанційним курсом дисципліни «Охорона праці в галузі» покращує організацію самостійної роботи, а, завдяки наявності функцій самоконтролю та зворотного зв'язку з боку викладача, студент може ефективно коригувати процес вивчення дисципліни.

Література:

1. Бакалов В. П. Дистанционное обучение : концепция, содержание, управление : учеб. пособ. / В.П. Бакалов, Б. И. Крук, О. Б. Журавлева. — М. : Горячая линия — Телеком, 2008. — 107 с.
2. Закон України «Про вищу освіту», № 1556-VII від 01.07.2014 / Відомості Верховної Ради (ВВР). — 2014. — № 37—38. — Ст. 2004.
3. Муліна Н. І. Методика розробки та використання дистанційного курсу англійської мови (старший ступінь у вищому технічному закладі освіти) : Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. — Київ : КДЛУ, 2001. — 22 с.
4. Полат Е. С. Теория и практика дистанционного обучения : учеб. пособ. для студ. высш. пед. завед. / Е.С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева ; под ред. Е. С. Полат. — М. : Академия, 2004. — 416 с.
5. Про затвердження Положення про дистанційне навчання. Наказ МОН України № 466 від 25.04.2013. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>
6. Про схвалення Стратегії розвитку інформаційного суспільства в Україні. Розпорядження КМ України від 15 травня 2013 р. № 386-р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/386-2013-%D1%80>
7. Типові навчальні програми нормативних дисциплін «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Охорона праці в галузі», «Цивільний захист». — К. : Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, 2011. — 72 с.

У статті обґрунтовані особливості використання елементів дистанційного навчання під час вивчення охорони праці у вищих навчальних закладах. Визначені переваги, які надає студентам електронне навчання та напрями вдосконалення навчального процесу з охорони праці для забезпечення якості знань.

Ключові слова: охорона праці, дистанційне навчання, підготовка фахівців, вдосконалення навчального процесу.

В статті обґрунтовані особливості використання елементів дистанційного навчання при вивченні охорони праці в вищих навчальних закладах. Визначені переваги, які надає студентам електронне навчання та напрями вдосконалення навчального процесу з охорони праці для забезпечення якості знань.

Ключевые слова: охрана труда, дистанционное обучение, подготовка специалистов, совершенствование учебного процесса.

In the article are considered elements of distance learning during learning labor protection in students of university. The advantages is offered by e-learning students and directions to improve the educational process to ensure quality knowledge.

Keywords: labor protection, distance learning, training, improving the learning process.

ВИКОРИСТАННЯ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ» У ВНЗ

В усьому світі нині спостерігаються дві тенденції, які мають суттєвий вплив на освітні системи.

Перша — прискорене зростання обсягу знань і технологій, які трансформують усі аспекти діяльності глобального співтовариства і економіки.

Друга — недостатня кількість кваліфікованих викладачів, швидке оновлення знань і вмінь викладацького складу. Ще одна сучасна проблема полягає в нових вимогах, які висуває життя, робота і освіта ХХІ століття, що диктує необхідність:

- формування вмінь пристосовуватись до життя в світі, що постійно змінюється в умовах його глобалізації;
- оволодіння здібностями незалежності і самостійності;
- вміння самостійно набувати знання і знати, яким чином їх можна використовувати в різних ситуаціях.

Відповідні зміни в системі освіти вимагають навичок неперервного навчання, пізнавальної діяльності, колективних форм навчання і передавання знань.

Усі ці фактори зумовили появу і розвиток: електронного навчання (e-learning); мобільного навчання (m-learning); змішаного навчання (blended learning); всепроникаючого навчання (u-learning), «перевернутого навчання» (flipped learning).

Ураховуючи, що найбільшого використання в навчанні нині отримала модель змішаного навчання, розглянемо деякі можливості його здійснення і впливу на якість підготовки фахівців у ВНЗ. Не менш актуальним є завдання формування потреби в знаннях і створення відповідних умов для саморозвитку, коли в людині постійно підтримується потреба навчатися, підвищувати рівень власних знань та ін.

Розв'язанню зазначених проблем сприяють технології електронного навчання, з яких найбільшого використання набула модель змішаного навчання (blended learning).

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемою здійснення e-learning, змішаного навчання опікувалися В. Биков, А. Андреев, Н. Грущенко, Н. Корсунська, Е. Полат, С. Солдаткін, О. Тихоміров, Е. Тодофлер та ін.

Авторами технології перевернутого навчання є Аарон Самс і Джонатан Бергман, Ерік Мазур, послідовниками впровадження цієї технології є В. Кухаренко, І. Травкін, М. Лівинець, М. Курвітс та ін.

Ураховуючи той факт, що технологія перевернутого навчання досить молода і бере свій початок з 2010 р., розглянемо деякі проблеми її використання в навчальному процесі ВНЗ.

Мета статті полягає в розгляді деяких підходів до використання технології «перевернутого навчання» у ВНЗ, її переваги та проблеми використання.

Виклад основного матеріалу. Стрімке розширення за останні десятиліття інформаційно-комунікаційних технологій, впливу величезного потоку інформації на людину спричинило потребу системи освіти реагувати на виклики часу, а тому виникла потреба у використанні нетрадиційних технологій навчання. До таких належить «перевернуте навчання» (flipped learning), що становить форму активного навчання. Воно дозволяє перевернути традиційний процес навчання таким чином: студенти попередньо мають переглянути зміст і додаткові матеріали: відео- і аудіо записи, моделі, тексти лекцій наступних лекцій, а також студенти самостійно вивчають теоретичний матеріал. У подальшому вони в аудиторний час обговорюють деякі питання, вступаючи в процес дискусії.

«Перевернуте навчання» — це форма активного навчання, що дозволяє «перевернути» звичайний процес навчання таким чином: студенти поза аудиторією переглядають відповідні

навчальні матеріали, що будуть розглядатися на наступному занятті, самостійно проходять теоретичний матеріал, а в аудиторії здійснюють його обговорення, виконують практичні завдання.

«Перевернуте навчання» — це така педагогічна модель, в якій типове подання лекції перетворюється в її обговорення, під час якого здійснюється обговорення проектів, дискусії, виконання практичних завдань та ін. Відеолекції часто розглядаються як ключовий компонент у «перевернутому» підході, що створюються викладачем і розміщуються в Інтернеті.

Авторами технології «Перевернутого навчання» вважаються вчителів хімії Аарон Самса і Джонатан Бергманна (США). У 2008 році вони стали записувати відеоролики зі своїми лекціями та пропонувати їх своїм студентам для домашнього опрацювання. У своїй книзі «Перевернуте навчання, або як достукатися до кожного учня на уроці» вони розповідають про особливості цієї технології та її можливості.

У 2010 році Clintondale High School у Детройті (США), стала першою «перевернутою школою», що повністю перейшла на принцип «перевернутого навчання».

Автори вказують на труднощі впровадження цієї технології: великий обсяг технічної підготовчої роботи; залежність від технічного оснащення навчального закладу і т. ін.

«Перевернуте навчання» належить до активних форм навчання. Ця форма навчання не є новою і завдячує дослідженням Еріка Мазур (Eric Mazur) з Гарвардського університету США, який пропонує студентам університету самостійно вивчати навчальний матеріал перед лекційним заняттям, яке здійснюється у формі діалогу, що активізує діяльність студентів.

З метою реалізації «перевернутого навчання» в університеті, викладач має:

- спроектувати систему навчальних задач (зміст аудиторних занять), які відповідають державному стандарту дисципліни;
- скласти електронний текст та необхідні матеріали до лекцій;
- забезпечити студентів графіком вивчення дисципліни до початку вивчення.

У «перевернутому навчанні» часто загострюється увага на організації спільної роботи в аудиторії, помилково ігноруючи мережеву взаємодію. У навчальному процесі використовуються два типи взаємодії: синхронне і асинхронне. Синхронна взаємодія пов'язана із взаємодією в режимі реального часу, коли учасники навчального процесу одночасно використовують загальний сервіс. Це можуть бути відео-трансляції в прямому ефірі, Веб-конференції у Skype, чат, вебінари та ін.

До асинхронної взаємодії відносять те, що потребує одночасної участі (присутності). Це, наприклад, електронна пошта, форуми, блоги, а також інші соціальні мережі.

Нині 2/3 навчального матеріалу вивчається студентами самостійно, а тому важливим є використання сучасних засобів навчання, котрі дали можливість засвоювати такий обсяг навчального матеріалу студентами та ще й сформувати стійкі практичні навички, що традиційними засобами класичної педагогіки здійснити складно. Тому доводиться шукати шляхи інтенсифікації проведення занять. Пропоноване «перевернуте навчання», зокрема, передбачає відмову від традиційних неефективних форм в умовах обмеженого часу прийомів: виступи студентів, фронтальне опитування, диктування конспектів, перегляд фільмів, презентацій та ін.

Натомість запроваджуються елементи педагогіки співробітництва: викладач виступає в ролі колеги, консультанта. Студенти опановують навчальний матеріал, значною мірою за допомогою самостійного навчання, що сприяє розвитку пізнавальної активності та самостійності.

Основними елементами запропонованої методики є:

- використання лаконічних електронних посібників, підручників;
- попереднє ознайомлення студентів із новим навчальним матеріалом поза аудиторією;
- на занятті — коротке пояснення нового навчального матеріалу за текстом підручника;
- оцінювання знань і навичок студентів під час виконання практичної роботи;
- проведення на кожному занятті формування та перевірки навичок, що базуються на

матеріалі поточного заняття;

- виставлення оцінки як сукупної за знання теорії та практичні навички;
- дозвіл на використання студентами інформаційних матеріалів під час роботи;
- запровадження засобів унеможливлення й невиконання списування;
- індивідуальний захист своїх практичних робіт.

Оцінювання здійснюється на кожному занятті за шкалою ECTS.

У контексті «перевернутого навчання» постає питання: як зацікавити студентів вивчати матеріал на впровадження, коли і звичайні завдання студенти виконують не завжди якісно. Мабуть, єдиний спосіб вирішення цієї проблеми полягає в тому, що відеоуроки, відеолекції чи електронні підручники, що використовуються в цій методиці, мають бути цікавими, насиченими та зрозумілими не лише викладачу, а й студентам. Роль підручника в сучасному світі суттєво змінилася. Підручник в ідеалі повинен не тільки містити фактичний матеріал майбутнього заняття, який до речі, можна знайти будь-де в Інтернеті, а саме бути цікавим і зрозумілим, відповідати віковим особливостям сприйняття інформації, урахувати міжпредметні зв'язки та ін.

Часто-густо електронні посібники складаються вузькими спеціалістами без консультацій із програмістами, дизайнерами, психологами, а також без урахування рівня навчальних досягнень з інших предметів.

Тому важливим є створення інтерактивних електронних посібників, використання джерел мережі Інтернет, а також моделювання процесів і явищ, що в них розглядаються.

Упровадження методики «Перевернутого навчання» сприятиме засвоєнню студентами нових знань і навичок, отже, навчання буде більш ефективним.

Досить цікавим є здійснення колабораційного навчання за рахунок звільненого часу від упровадження «перевернутого навчання» у ВНЗ. Ураховуючи те, що нині широко використовуються в навчальному процесі ВНЗ проектна технологія Веб-квест, це дає можливість створювати умови фасилітаторної колаборації. Це в свою чергу відкриває можливості наблизити навчальний процес до реальних виробничих, життєвих процесів, досягнень, наприклад, у проектах поставленої мети та залучення максимальної кількості студентів у розв'язання завдань проекту та його реалізації.

Використання фасилітації в реалізації проектної технології навчання, наприклад, у Веб-квестів дозволяє:

- економити час (чітка організація процесу, чітке просування за планом);
- чітка фокусація на поставлених завданнях;
- одержання інноваційних розв'язків проблеми, завдання;
- залучення до розв'язання проблеми всіх учасників проекту;
- використання знань, досвіду, ідей кожного учасника;
- формування вмінь відстоювати власну точку зору.

Наприклад, вивчення дисципліни «Основи проектних технологій навчання» за технологією «Перевернутого навчання» дозволяє за рахунок звільнення годин, які відводяться на лекційний матеріал в аудиторії, здійснювати проведення навчальних проектів за фахом на змішаній основі, використовуючи он-лайн роботу та спільне обговорення, презентацію досліджень в аудиторії та мережі.

Зазначимо низку дискусійних питань, що виникають у процесі використання технології «перевернутого навчання» у ВНЗ:

1. Наскільки має сенс використання технології «перевернутого навчання» у ВНЗ?
2. Чи можна всі дисципліни викладати за цією технологією?
3. Що специфічного та особливого має ця технологія?
4. Наскільки викладачі ВНЗ готові використовувати цю технологію у ВНЗ?
5. Чи готові студенти ВНЗ навчатися за цією технологією?
6. Ваша власна думка з приводу використання цієї технології.

Висновок. У процесі використання технології змішаного навчання на основі «перевернутого навчання» у ВНЗ змінюється роль студента, який є споживачем традиційного

навчання, та стає активним учасником навчального процесу. Викладач у меншому обсязі передає готові знання студентам. І лише супроводжує навчання, створює умови для здійснення пізнавальної діяльності студентів.

Використання фасилітаторної колаборації створює умови навчання, що наближені до реального життя та сприяє самостійному пошуку розв'язків проблеми, що робить фахівця конкурентоздатним на ринку праці.

Література:

1. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко : за ред. Гуревича Р. С. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. — 348 с.
2. Курвитс М. Переворачиваем обучение. Часть первая: предпосылки модели обучения «перевернутый класс» (<https://edugalaxy.intel.ru/index.php?automodule=blog&blogid=2824&showentry=5331>).
3. Левенец М. А если класс перевернуть? (<https://edugalaxy.intel.ru/index.php?automodule=blog&blogid=13&showentry=4487>)

У статті розглянута технологія змішаного навчання на основі використання електронного і «Перевернутого навчання», а також здійснення фасилітаторної колаборації, що сприяє підготовці фахівців у ВНЗ в умовах, наближених до реальних.

Ключові слова: активізація, інтерактивне навчання, електронне навчання, змішане навчання, колаборація, «Перевернуте навчання», фасилітатор.

В статті розглянута технологія змішаного навчання на основі використання електронного і «Перевернутого навчання», а також здійснення фасилітаторної колаборації, що сприяє підготовці фахівців у ВНЗ в умовах, наближених до реальних.

Ключевые слова: активизация, интерактивное обучение, электронное обучение, смешанное обучение, колаборація, «Перевернутое навчання», фасилітатор.

The article describes the technology of blended learning based on the use of electronic and «flipped teaching» as well as the implementation of a facilitator collaboration that promotes training in universities in conditions close to real.

Keywords: activation, online training, e-learning, blended learning, collaboration, «flipped teaching», facilitator.

УДК 378.14 (045)

Н.В. Добровольська
м. Вінниця, Україна

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ

Нині конкурентоспроможність в умовах формування економіки знань значною мірою визначається конкурентоспроможністю у сфері науки і освіти, тому гостро постає питання зміни парадигми педагогічного мислення, практичної зорієнтованості. Саме тому в галузі вищої освіти виникла науково-педагогічна проблема управління процесом формування професійної компетентності майбутнього менеджера невиробничої сфери.

Провідна мета підготовки професіонала полягає не в передачі суб'єктові конкретних знань, умінь і навичок узагалі, а в озброєнні його науковими знаннями як передумовою оволодіння способами трудової діяльності та формування компетентності. Остання наразі виступає підґрунтям конкурентоспроможності робочої сили.

Аналіз наукової літератури свідчить, що дослідженню проблеми підготовки менеджерів організацій приділяється належна увага вітчизняних авторів: М. Виноградський, В. Волкова, І. Герчикова, Й. Завадський, А. Кредісов, І. Ладанов, А. Мардас, Н. Пушкар'єв, О. Романовський, Л. Сергєєва, В. Тарасов, А. Шегда та інші. Численні дослідження свідчать про те, що від змісту

підготовки менеджерів у вищій школі залежать можливості розвитку цієї сфери діяльності та людства в цілому. Створення ж необхідних умов для формування сучасних фахівців неможливе без зміни характеру та технологій навчання. Тепер усе більш актуальним є використання в навчальному процесі системи методів менеджменту, зокрема активних методів навчання.

Метою статті є теоретична розробка педагогічної системи фахової підготовки майбутніх менеджерів не виробничої сфери, спрямованої на формування досконалої професійної компетентності.

Проведене дослідником І. Саухом узагальнення наукової літератури з проблеми формування професійної компетентності менеджера виявило той факт, що сформувані необхідні якості майбутнього професіонала вважається неможливим навіть теоретично. Проте було виділено найбільш важливі:

1) морально-психологічні якості менеджера (гуманізм, чесність і правдивість, справедливість і об'єктивність, воля і мужність, розвинуте почуття обов'язку і відповідальності, інтелігентність і толерантність, тактовність у взаємовідносинах, емоційна стриманість, ввічливість, безмежне терпіння, комунікативні здібності, ділова та особиста репутація);

2) педагогічні якості менеджера (уміння здійснювати навчання підлеглих, розвивати потрібні професійні навички персоналу, організовувати загальнокультурне, естетичне, фізичне виховання, чітко та логічно формулювати розпорядження, аргументувати свої погляди);

3) професійні якості (мистецтво керівництва, навички роботи з людьми, політична культура, комплексний системний підхід до роботи, здібність генерувати ідеї, трансформувати їх у практичні дії, творчість (креативність), сучасне економічне мислення, комп'ютерна грамотність, правильний стиль життя, культура спілкування, іноземні мови);

4) ділові якості — управлінські вміння: діагностувати організаційну систему, інтерпретувати ситуацію і робити правильні висновки, оперативно приймати і реалізовувати нестандартні рішення, мотивувати персонал до високопродуктивної праці, раціонально організувати працю, забезпечувати високу трудову дисципліну, об'єктивно підбирати, оцінювати, розставляти кадри, забезпечувати самоорганізацію трудового колективу, створювати сприятливий психологічний мікроклімат, орієнтуватися в людях, розуміти їх характери, здібності і психологічний стан, встановлювати ділові відносини з іншими керівниками, вміти вести розмову, бути красномовним, виразно, переконливо, аргументовано проводити переговори, мати почуття гумору, високу ерудицію, здатність ефективно діяти в умовах економічного ризику, практичний розум і здоровий глузд, комунікабельність, заповзятливість, ініціативність і енергійність, вимогливість і дисциплінованість, висока працездатність, воля, цілеспрямованість, організаційні здібності, вміння організувати командну роботу, здібності до лідерства, стратегічне мислення, самостійність, ініціативність;

5) аспекти теоретичної підготовки сучасного менеджера: фундаментальні знання з макро- і мікроекономіки, наукового менеджменту, теорії розпорядництва і лідерства, соціології, психології та права, інформаційної технології і комп'ютерної техніки [8].

Окрім цього, цікавим є твердження американського психоаналітика Макусі щодо виникнення нового «соціального типу» менеджера, якому притаманні вміло контрольована агресивність, гнучкість, холонокровність при великому напруженні, здатність оцінювати все в світі конкуренції, прагнення завжди бути переможцем, честолюбство, прагнення реалізувати кар'єрні плани.

Глобалізація освітніх процесів неодмінно приводить до певних єдиних стандартів. Так, Радою Європи прийнято визначення п'яти ключових компетенцій, якими мають володіти молоді фахівці та які ми маємо теж прийняти:

– політичні та соціальні компетенції: здатність брати на себе відповідальність, брати участь у прийнятті групових рішень, вирішувати конфлікти без насильства, підтримання демократичних інститутів;

– компетенції, пов'язані з життям у полікультурному суспільстві (прийняття несхожості, повага та здатність жити у злагоді з людьми інших культур, релігій, мов);

- компетенції щодо оволодіння усною та писемною комунікацією з метою запобігання соціальній ізоляції. Оволодіння кількома мовами;
- компетенції щодо інформатизації суспільства, оволодіння цими технологіями, розуміння їх використання;
- здатність навчатися упродовж життя у контексті як особистого професійного так і соціального життя [1].

Теоретичний аналіз психологічної та педагогічної літератури виявив, що існують різні тлумачення понять «компетентність» та «компетенція», причому іноді ці поняття ототожнюються. Так, поняття «компетентність» дослідники трактують як володіння знаннями й уміннями, що дозволяють висловлювати професійно грамотні судження, думки, оцінки (В. Безрукова); рівень умінь особистості, що відображає ступінь відповідності визначеної компетентності, дозволяє діяти конструктивно в соціальних умовах, які змінюються (В. Дьомін); інтелектуально й особистісно обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини, що зумовлюється знаннями (І. Зимня); готовність на професійному рівні виконувати свої посадові і фахові обов'язки відповідно до сучасних теоретичних надбань і передового досвіду, наближення до світових вимог і стандартів (В. Маслов); сукупність функцій прав і обов'язків фахівця (В. Афанасьєв).

Поняття «компетенція» визначається як єдність знань, навичок і відносин у процесі професійної діяльності, обумовлених вимогами посади, конкретної ситуації і цілями організації (Ю. Алюшина, Н. Дмитрієва); діяльнісна складова здобутої освіти, що допомагає проявитися знанням, умінням і навичкам у непередбачуваній ситуації, тобто є більш високим рівнем узагальнення останніх (С. Шишов, І. Агапов); як сукупність професійно-значущих якостей та виявлення творчості в процесі професійної діяльності (В. Шаповалов, В. Горова) [1].

Поряд із поняттям «компетентність» у науковій літературі часто використовують поняття «професійна компетентність», яке визначається дослідниками як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, як здатність і уміння виконувати певні трудові функції (А. Маркова); ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, загальна культура, стиль взаємодії з оточуючими, усвідомлення світу навколо себе і себе у світі, здатність людини до власного самовдосконалення і саморозвитку (Т. Браже); система знань, умінь і навичок, професійно значимих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня (Г. Курдюмова) [5, с. 240].

Теоретичні наукові та професійні фахові знання викладачів мають бути спрямовані на формування професійної компетентності студентів — майбутніх менеджерів невиробничої сфери. Таким чином, зауважимо, що компетентність — це похідна від компетенції, характеристика індивідуальної специфіки кожного окремого суб'єкта як носія компетенції, вимірюване вміння, здатність, знання або поведінкова характеристика, необхідні для успішного виконання певної роботи.

Нами визначено такі складові компетентності менеджера:

- інтегративна компетентність — здатність до інтеграції знань, умінь і навичок та їх ефективного використання в умовах швидкої адаптації організацій до вимог зовнішнього середовища;
- соціально-психологічна компетентність — здатність до лідерства, до цілепокладання, уміння реалізувати стратегії, плани і здатність до новаторської діяльності, знання і вміння у сфері сприйняття, розуміння поведінки людей, мотивація їх діяльності, високий рівень комунікативної культури;
- організаційна компетентність у специфічних сферах управлінської діяльності — прийняття рішень, аналізі інформації, методах роботи з людьми, використанні комп'ютерної та обчислювальної техніки інформаційних технологій тощо.

Слід зазначити, що компетентність — складна, багатоаспектна категорія, яка найбільш повно і всебічно характеризує фахівця-професіонала. Професійна компетентність — практична реалізація професійних здібностей та ділових якостей працівника в їх синергетичному

взаємозв'язку і взаємозалежності. У нашому дослідженні під професійною компетенцією фахівця розуміємо здатність вирішувати проблеми професійного характеру, яка ґрунтується на сукупності предметних знань, навичок, умінь, отриманих під час навчання, і сприяє саморозвитку особистості у процесі професійної діяльності.

«Доцільність введення поняття «професійна компетентність» обумовлена широтою його змісту, інтегративною характеристикою, що поєднує такі поняття як «професіоналізм», «кваліфікація», «професійні здібності» та ін. [4, с. 410].

Професійна компетентність менеджера невиробничої сфери — це важливий аспект його професійної культури, здатність до здійснення стратегічних, аналітичних, організаційно-розпорядчих, консультативно-дорадчих, контрольних функцій та ефективної самореалізації в умовах практичної діяльності на підставі спеціальних знань, умінь, цінностей, необхідних для професійної діяльності у сфері управління. У системі професійної компетентності необхідно розглядати спеціальну компетентність, соціальну компетентність, особистісну та індивідуальну компетентність.

Зауважимо, що між теорією та практикою досліджуваної проблеми існує низка протиріч між об'єктивною потребою в професійній підготовці менеджерів невиробничої сфери та недостатньою теоретичною і методичною розробкою змісту, форм і методів цієї діяльності; соціальною потребою в професійно компетентних фахівцях з менеджменту і реальним рівнем кваліфікації випускників відповідних навчальних закладів; усвідомлення педагогами вищого навчального закладу потреби в професійній підготовці майбутніх менеджерів невиробничої сфери й відсутністю в них ґрунтовних знань і вмінь у сфері розв'язання цього завдання.

На нашу думку, найбільш ефективні шляхи створення оптимальних умов для набуття студентами професійної компетентності знаходяться в сфері актуалізації можливостей навчального процесу. Тому звернемося до реальних проблем практичної підготовки менеджерів невиробничої сфери. Серед них зазначимо найважливіші:

- галузевий стандарт вищої освіти України з напрямку «Менеджмент організацій» унормовує велику кількість нормативних дисциплін, таким чином обмежує можливості ВНЗ щодо поглибленого викладання профільних, фахових навчальних дисциплін;

- безперечно, головним у підготовці менеджера невиробничої сфери є базова професійна та сучасна економічна освіта;

- неможливо бути успішним менеджером невиробничої сфери, не володіючи змістом та технологією цієї діяльності. Ефективні та прогресивні результати розвитку галузі спостерігаються в тих країнах світу, де спеціальна професійна галузева підготовка займає значну частку в загальному освітньому процесі (Німеччина, Велика Британія та багато інших) [1].

Зауважимо також, що системне управління процесом формування професійної компетентності менеджера невиробничої сфери включає наступні компоненти:

1. Удосконалення навчального-виховного процесу підготовки майбутніх менеджерів через системне застосування:

- методів проблемного навчання, кейс-стаді (аналіз конкретних ситуацій);
- навчальної практики, у вигляді створення віртуального підприємства, імітаційного моделювання виробничих процесів [7, с. 210];

- ігрової організації навчальної діяльності (максимальне «штучне» занурення у професійне середовище), що дозволяє моделювати ситуації професійної діяльності. Наприклад, вирішення певної, заданої конфліктної ситуації (вибагливий клієнт), проведення ділової наради, переговорів з партнером, організація наукової конференції та ін.;

- використання інформаційно-комунікаційних технологій у вигляді створення професійно-орієнтованих веб-квестів, що сприяє розвитку у студентів дослідницьких умінь самостійно розробляти професійно значущу проблему, а також формуванню готовності до самоосвіти, яка визначається сформованістю пізнавальних інтересів, навиків самостійного оволодіння знаннями і самоконтролю, що може бути досягнуто в процесі проектної роботи;

- забезпечення міжпредметних зв'язків дисциплін, без чого взагалі неможливо

реалізувати професійно-освітні цілі. У результаті вирішення цієї проблеми, по-перше, у студентів формується системність знань; по-друге, встановлення та розширення міжпредметних зв'язків спонукають викладачів до самоосвіти та взаємодії з іншими [7, с. 213];

– максимальне використання можливостей навчальних дисциплін для проведення практичних занять в умовах реальної дійсності (сформованого професійного середовища);

– залучення фахівців-практиків у галузі менеджменту до викладання дисциплін фахового спрямування.

2. Створення творчого професійно значущого середовища, що передбачає оволодіння соціальними відносинами в колективі. На наш погляд, це можливо за умови взаємодії того, хто навчає, і того, хто навчається. Фахівці таку взаємодію трактують як двосторонню суб'єкт — суб'єктну співпрацю, що характеризується спільністю мети та активністю обох сторін. Реалізована в навчальному й міжособистісному плані взаємодія забезпечує високий рівень розвитку особистості студента та його професійну компетентність. Ми розглядаємо викладача як головну компетентність вищого навчального закладу. Наразі необхідні професійні викладачі, які мають оптимальний рівень готовності реалізувати педагогічну діяльність з високим рівнем умотивованості, пізнавальної активності, стійкості рефлексивної позиції; сформовану та усвідомлену потребу до впровадження інформаційних технологій у професійній діяльності [2, с. 80].

3. Усвідомлена зорієнтованість студентів на подальшу роботу в галузі менеджменту. Така спрямованість навчального процесу створює оптимальні умови для формування фундаментального, креативного стилю мислення одночасно із забезпеченням високої професійної компетентності фахівців, формуванням відповідної інноваційної спрямованості діяльності.

Соціальне значення мають не розрізнені спроби використовувати конкретні заходи в конкретному навчальному процесі, не часткові зміни щодо налагодження тих або інших ланок інфраструктури освіти, а формування цілісної, гнучкої і динамічної системи освітнього процесу. Тому методологія системного підходу до управління процесом формування професійної компетентності набуває для нас принципового значення не тільки в теоретичному, але і в практичному плані.

На основі наукового аналізу проблеми формування управлінської компетентності майбутнього менеджера ми дійшли висновку, що в сучасних умовах глобалізації, інтеграції, інформатизації суспільства, які зумовили необхідність модернізації освіти в Україні, компетентнісний підхід став провідним у педагогічній теорії та практиці.

Література:

1. Афанасьєва Л.В. Формування професійної компетентності майбутнього менеджера [Електронний ресурс]. — Режим доступу: rusnauka.com/23_D_2009/Economics/49827.doc.htm
2. Бучнев О. Подготовка менеджеров / О. Бучнев // Проблемы теории и практики управления. — 2010. — №4. — С. 77 - 83.
3. Вершко Л. Развитие менеджеров как стратегия управления персоналом у международном бизнесе / Л. Вершко // Актуальные проблемы экономики. — 2007. — №8(74). — С.116-123.
4. Иванова И.В. Профессионализация менеджмента : Монография / И.В. Иванова — К.: Нац. торг.-экон. ун-т, 2006. — 487 с.
5. Карамушка Л.М. Формування конкурентоздатної управлінської команди / Л.М. Карамушка, О.А. Філь. — К.: Інкос, 2007. — 268 с.
6. Кулик Ю. Анализ управленческого досвіду професійного розвитку менеджерів у міжнародних компаніях / Ю. Кулик // Формування ринкових відносин в Україні. — 2008. — №7,8(86,87). — С. 146-149.
7. Сазоненко Г. С. Освіта майбутнього: наук.-метод. посібник / Г. С. Сазоненко. — Харків: Основа, 2008. — 368 с.
8. Саух І.В. Моделі професійної компетентності менеджера туристичної індустрії як основа конкурентоспроможності галузі [Електронний ресурс]. — Режим доступу: gufer.net/management/201-vimogi-do-kompetencyi.

У статті обґрунтовано актуальність компетентнісного підходу до професійної підготовки менеджера. Проаналізовано поняття компетентність та компетенція, а також визначено основні складові компетентності

менеджера невиробничої сфери. Висвітлено реальні проблеми практичної підготовки менеджерів невиробничої сфери. Визначено методологію системного підходу до управління процесом формування професійної компетентності та її значення не тільки в теоретичному, але і в практичному плані

Ключові слова: компетентність, компетенція, професійна компетентність, управління процесом формування професійної компетентності, професійна компетентність менеджера невиробничої сфери.

В данной статье обоснованно актуальность компетентного подхода к профессиональной подготовке менеджера. Проанализировано понятие компетентность и компетенция, а также определены основные составляющие компетентности менеджера непроеизводственной сферы. Отражены реальные проблемы практической подготовки менеджеров непроеизводственной сферы. Определены методологию системного подхода к управлению процессом формирования профессиональной компетентности и ее значения не только в теоретическом, но и в практическом, плане

Ключевые слова: компетентность, компетенция, профессиональная компетентность, управление процессом формирования профессиональной компетентности, профессиональная компетентность менеджера непроеизводственной сферы.

In this article the relevance of the competency approach to training Manager. Analyzed the concepts of competence and competence, as well as the main components of competence Manager non-production sphere. Lit real problems of practical training for managers of non-productive sphere. Defined the methodology of a systematic approach to the management of process of formation of professional competence and its importance not only in theoretical but also in practical terms

Keywords: competence, jurisdiction, professional competence, process control of forming of professional competence, professional competence of manager of unproductive sphere.

УДК 378

О.В. Заїка
м. Глухів, Україна

ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ ПРОЕКТИВНОЇ ГЕОМЕТРІЇ

У наш час у вищих навчальних закладах широко використовуються різні інформаційні технології - сукупність методів, виробничих і програмно-технологічних засобів, інтегрованих з метою збору, зберігання, обробки, відображення, поширення та використання інформації в інтересах її користувачів [6]. Розробляються електронні посібники — це комплекс інформаційних, методичних і програмних засобів, що призначений для вивчення окремого предмета і включає питання та завдання для самоконтролю й перевірки знань, а також забезпечує зворотний зв'язок.

Простежується тенденція до зменшення кількості аудиторних годин, багато часу відводиться на самостійну роботу студентів, широко пропонується використовувати дистанційне навчання. Щоб здійснити все це необхідно мати методичне забезпечення курсу, яке би повністю висвітлювало його, було доступним для розуміння людині, яка за ним навчається.

Тобто виникає необхідність розробки електронних освітніх ресурсів, яка обумовлена вимогами до підготовки студентів для їх повноцінної та ефективної участі в професійній галузі в умовах інформаційного суспільства.

До основних видів електронних освітніх ресурсів належать: електронний документ — документ, інформація в якому подана у формі електронних даних і для використання якого потрібні технічні засоби; електронне видання — електронний документ, який пройшов редакційно-видавниче опрацювання, має вихідні відомості й призначений для розповсюдження в незмінному вигляді; електронний аналог друкованого видання — електронне видання, що в основному відтворює відповідне друковане видання, зберігаючи розташування на сторінці тексту, ілюстрацій, посилань, приміток тощо; електронні дидактичні демонстраційні матеріали — електронні матеріали (презентації, схеми, відео- й аудіозаписи тощо), призначені для

супроводу навчально-виховного процесу [7].

Із освітніх технологій, де застосовуються електронні навчальні видання, виділимо наступні [1].

Кейс-технологія — комплектується спеціальний набір, який передається студентові з метою самостійного вивчення. Навчально-методичні матеріали представлені у вигляді традиційних паперових навчальних посібників, або в електронному вигляді, як правило, на оптичних носіях інформації.

Мережна технологія — базується виключно на використанні глобальних комп'ютерних мереж як для забезпечення студентів навчально-методичними матеріалами, так і для інтерактивної взаємодії між викладачем і студентами.

Поєднуючи кейс- та мережні технології, отримують значні дидактичні переваги у навчальному процесі.

Аналіз досліджень. Питання розробки та методики використання електронно-методичних комплексів з навчальних курсів розглядали різні дослідники, зокрема: А. Ашерев, М. Башмаков, Т. Величко, М. Євнух, В. Євстіфєєв, М. Загірняк, О. Майборода, А. Перекрест, С. Поздняков, Н. Резник, Д. Родькін, О. Сердюк, О. Чорний.

Сучасний електронний навчальний курс — це цілісна дидактична система, яка складається з різних навчальних матеріалів (ресурсів) й інтерактивних елементів, та забезпечує управління навчальним процесом за допомогою комп'ютерних та мережних технологій [6].

До електронних навчальних матеріалів курсу належать: матеріали за темами навчальної дисципліни (курси лекцій, віртуальні лабораторні роботи, практичні роботи, тести та ін.); довідники та бази даних навчального призначення; методичні посібники з вправами і прикладами вирішення типових завдань; наочні посібники (комп'ютерні ілюстрації) для підтримки різних видів занять (діаграми і схеми); хрестоматійні збірки; навчальні та контролюючі комп'ютерні програми та ін.

Електронний навчальний курс повинен включати: на базовому (основному) рівні: основний теоретичний матеріал, що відповідає вимогам Державного стандарту освіти; системи вправ і завдань, що дозволяють виробити практичні уміння і навички; методи і засоби підсумкової оцінки засвоєння базових знань. На додатковому рівні: навчальний матеріал для поглибленого вивчення курсу; навчальний матеріал професійного спрямування; навчально-методичні посібники з розв'язання завдань підвищеної складності.

Структура електронного навчально-методичного комплексу дисципліни повинна включати наступне: 1. Навчальну та робочу навчальну програму з дисципліни. 2. Мету і завдання вивчення дисципліни. 3. Вступ до дисципліни (історію, опис предмета, актуальність, місце і взаємозв'язок з іншими дисциплінами програми). 4. Методичні вказівки для самостійного вивчення дисципліни (лекційний та практичний матеріал). 5. Перелік модулів курсу. 6. Підсумкові контрольні завдання з дисципліни. 7. Тематику науково-дослідних робіт. 8. Список літератури (основний та додатковий). 9. Глосарій (тлумачний словник термінів). 10. Список скорочень та аббревіатур. 11. Бібліотеку (хрестоматія (дайджест) з дисципліни, що містить посилання або витяги з підручників, посібників, статей та ін. навчальних матеріалів з тематики курсу) [6].

Мета статті — продемонструвати етапи створення електронного навчально-методичного забезпечення курсу проєктивної геометрії, яким можуть скористатися як студенти так і викладачі педагогічних закладів освіти.

Розробляючи електронне методичне забезпечення необхідно враховувати специфіку курсу: його мету, завдання, зміст, особливості формування знань та вмінь у студентів.

Перші три умови повинні бути відображені в навчальній програмі курсу (враховується навчальний план, стандарти, зміст курсу), на основі якої розробляється робоча навчальна програма.

Щодо курсу проєктивної геометрії, то він відіграє важливу роль у формуванні в майбутніх учителів математики широкого погляду на геометрію (є одним із прикладів неевклідової

геометрії), глибокого розуміння зв'язків між різними геометріями (зокрема, проективної геометрії з евклідовою та афінною), природи геометричних властивостей, можливостей різних підходів до їх вивчення, розкриває закони утворення зображення (питання перспективи).

Мета курсу: навчання студентів методам і фактам проективної геометрії, формування вмінь застосовувати їх до розв'язування задач шкільної геометрії, зокрема задач на побудову, що розв'язуються за допомогою однієї лінійки; оволодіння студентами методами побудови зображень просторових фігур на площині та методами розв'язування задач на побудову за допомогою однієї лінійки, зокрема побудову перерізів; розвиток просторової уяви та конструктивних вмінь у майбутнього вчителя математики [2].

Ураховуючи мету, яка має бути досягнутою в наслідок вивчення курсу проективної геометрії, перед викладачем цього курсу постають наступні завдання: розкрити зміст понять групи перетворень та її використання для утворення нового виду геометрії; розкрити основи правил побудови та виконання зображень — теорію проективних та афінних перетворень; показати застосування неевклідової геометрії до утворення теорії афінної та метричної геометрії; навчити використовувати проективну геометрію для розв'язування метричних та позиційних задач евклідової геометрії; задач на побудову, що розв'язуються за допомогою однієї лінійки; розширити погляд на геометрію (існування неевклідової геометрії); показати існування різних підходів до утворення певної теорії; розвинути просторову уяву та конструктивні вміння.

Наступним етапом є розробка лекційного матеріалу. Оскільки курс проективної геометрії може вивчатися як з суто геометричної точки зору (синтетично), так і з аналітичної (аналітично; за допомогою однорідних координат), так і поєднуючи два попередні, то необхідно надати одному з них перевагу. Рівень геометричної підготовки студентів педагогічних університетів визначається базовими дисциплінами освітньої програми підготовки майбутнього вчителя математики, в яких геометрія традиційно викладається із застосуванням аналітичних методів. У результаті чого у випускників має місце недостатньо цілісне уявлення про побудову геометрії та її різноманітні методи. Ознайомлення студентів з науковими основами шкільної геометрії, із синтетичним підходом до викладання матеріалу, що складає основу шкільної геометричної освіти, доцільно реалізовувати під час навчання проективної геометрії [2]. Використання цього підходу до викладання навчального матеріалу дозволяє уникати формалізму знань студентів, демонструє прикладну спрямованість курсу проективної геометрії та його зв'язок зі шкільним курсом геометрії, сприяє розв'язуванню більшої кількості конструктивних задач.

Обравши такий підхід розробляємо лекційний матеріал, який відображено у посібнику [5], в якому висвітлено всі теми курсу, подано практичні заняття з методичними рекомендаціями, включена навчальна програма, виділені основні задачі на побудову цього курсу із алгоритмами їх розв'язування, подані задачі з недосяжними елементами та способами їх розв'язування.

Специфікою курсу є насиченість різними побудовами, які виконуються за допомогою однієї лінійки. Тому є необхідність у динамічних рисунках, що важко відобразити у друкованому матеріалі. Тут у нагоді стає розробка презентацій до кожної теми лекції [8], які повинні містити мету вивчення теми, зв'язок з іншими темами, основний зміст матеріалу, опорний конспект, анімаційні побудови. Тобто студент може самостійно вивчати курс за книгою й при цьому використовувати слайди, в яких зосереджена основна думка теми та подані побудови в динаміці.

Плани практичних занять складаються з теми заняття, теоретичних питань, коротких теоретичних відомостей, методичних рекомендацій щодо розв'язування типових задач з цієї теми (або приклади розв'язаних задач), набір задач для самостійного розв'язування [5].

Розробляючи електронне навчально-методичне забезпечення ми потурбувалися й про викладача-початківця, який тільки починає викладати курс проективної геометрії, оскільки в електронному вигляді є розробленою методика навчання кожній темі курсу із вказівкою тих моментів, на які необхідно звернути увагу викладачеві (методичні рекомендації щодо організації вивчення курсу) [2; 3; 4]. Окрім того з цього курсу є добірка статей, які розкривають питання специфіки вивчення курсу за синтетичним підходом, про поділ задач на візуальні та метричні та способи їх розв'язування, про виділення найпростіших та основних задач на побудову, про

організацію індивідуальної роботи з курсу та їх завдань, про формування вмінь розв'язувати задачі з курсу, які можна знайти в мережі Інтернет.

Висновки та подальші дослідження. Отже, під час створення електронного навчально-методичного комплексу з курсу проєктивної геометрії нами було використано поєднання кейс-та мережну технології, враховані вісім структурних одиниць, перелічених вище. Залишилося необхідним створення електронного посібника, що включає в себе теоретичний матеріал, який є можливість наповнити динамічними рисунками, практичні заняття, з методичними рекомендаціями, заходи контролю (контрольні роботи та тестові завдання), електронну бібліотеку.

Замість статичного тексту, що розміщується послідовно, електронний навчальний посібник формується як складно структурований текст з організацією інтерактивного переходу від одного фрагменту інформації до будь-якого іншого. Матеріали, що викладені в ньому, повністю відповідають тематиці курсу лекцій з дисципліни і дозволяють отримати необхідну теоретичну інформацію. При роботі з посібником існує можливість ознайомитися з теоретичним матеріалом курсу як цілком, із усіма темами по черзі, так і вибрати конкретний розділ чи підтему курсу, яка цікавить у конкретний момент. Основні терміни і поняття в тексті мають бути забезпечені перехресними посиланнями, що дозволить ознайомитися з додатковим матеріалом чи прикладом, поліпшуючи розуміння.

Література:

1. Загірняк М. В. Віртуальні лабораторні системи і комплекси — нова перспектива наукового пошуку і підвищення якості підготовки фахівців з електромеханіки / М. В. Загірняк, Д. Й. Родькін, О. П. Чорний // Електромеханічні і енергозберігаючі системи. — Кременчук : КДПУ, 2009. — Вип. 2/2009 (6) — С. 8-123.
2. Заїка О. В. Методична система навчання проєктивної геометрії в педагогічних університетах : дис... кандидата педагогічних наук : 13.00.02 / Заїка Оксана Володимирівна. — К., 2013. — 257 с.
3. Заїка О. В. Організація практичних занять з курсу проєктивної геометрії / Заїка О. В. // Сборник научных трудов Sworld. — Выпуск 4. Том 18. — Иваново : МАРКОВА АД, 2013. — С. 56-61 — ЦИТ 413-0028
4. Заїка О. В. Особливості проведення лекційних занять з курсу проєктивної геометрії / Заїка О. В. // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка : зб.наук. праць. Вип. 22. — Глухів : ГНПУ — 2013. — С. 67-72
5. Заїка О. В. Проєктивна геометрія : методичні рекомендації для викладачів та студентів фізико-математичних факультетів / О. В. Заїка, С. О. Заїка. — Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. — 158 с.
6. Методичні рекомендації для викладачів з розробки електронного навчального курсу / Уклад. О. В. Майборода. — К. : Видавництво Університету «Україна», 2011 — 19 с.
7. Положення про електронний навчально-методичний комплекс навчальної дисципліни [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://elr.tnpu.edu.ua/file.php/1/PDNNMKND.pdf>
8. Презентації до курсу проєктивної геометрії [Електронний ресурс] / Заїка О. В. — Режим доступу: <http://www.slideboom.com/presentations/675623/%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0>

У статті йде мова про необхідність створення електронних навчально-методичних комплексів для вивчення курсів у вищих навчальних закладах. Розглянуто структуру та наповненість електронного навчально-методичного комплексу дисципліни. Наведено приклад створення навчально-методичного комплексу з курсу проєктивної геометрії: навчальної та робочої навчальної програми; мету і завдання вивчення дисципліни; вступ до дисципліни; лекційний матеріал (вказівки для самостійного вивчення дисципліни); плани практичних робіт з методичними рекомендаціями; список літератури (основний та додатковий).

Ключові слова: електронний навчально-методичний комплекс, електронний навчальний курс, проєктивна геометрія, кейс-технологія, мережна технологія.

В статті йде мова про необхідності створення електронних учебно-методических комплексів для изучения курсов в высших учебных заведениях. Рассмотрена структура и наполнение электронного учебно-методического комплекса дисциплины. Приведен пример создания учебно-методического комплекса по курсу проективной геометрии: учебной и рабочей учебной программы; цели и задачи изучения дисциплины; вступление к дисциплине; лекционный материал (указания для самостоятельного изучения дисциплины); планы практических работ с методическими рекомендациями; список литературы (основной и дополнительный).

Ключевые слова: электронный учебно-методический комплекс, электронный учебный курс, проективная геометрия, кейс-технология, сетевая технология.

The article referred to the need for electronic teaching methods to study courses in higher education. The structure and filling of electronic educational and methodical complex discipline. An example of the creation of educational and methodical complex of projective geometry course: teaching and working curriculum; goals and objectives of the study subjects; introduction to the discipline; lectures (guidelines for independent study courses); plans practical work on guidelines; references (basic and optional).

Keywords: *electronic educational-methodical complex e-learning courses, projective geometry, case technology, network technology.*

УДК 37(477.44) «17»

Т.П. Зузяк
м. Вінниця, Україна

ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПОДІЛЛЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХVІІІ СТОЛІТТЯ

Постановка проблеми. Розвиток педагогічної освіти Поділля в другій половині ХVІІІ століття відбувався в умовах глибоких соціально-економічних та політичних протиріч, розв'язання яких прямим чином залежало від реформаційних процесів, здійснюваних Річчю Посполитою, Австрією та російським самодержавством у зазначений період. Враховуючи особливості політичної ситуації на Поділлі, Польща, Австрія та Росія намагалися всіма можливими засобами стримати розвиток педагогічної освіти в цьому регіоні України. Аналіз джерел та наявних публікацій з проблеми дослідження дає підстави стверджувати: розвиток освіти на Поділлі у другій половині 18 сторіччя значно ускладнювався через політичні дії урядів сусідніх країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Для того, аби визначити головні особливості розвитку освіти на території Поділля, варто проаналізувати низку досліджень з різних галузей суспільно-політичного життя регіону в обраний період. Слід зазначити, що серед сучасних наукових доробків немає чіткого висвітлення проблем розвитку педагогічної майстерності, а історія освіти Поділля в науковій літературі розглядалась переважно в контексті історії педагогіки України (Л. Артемова, О. Бабіна, Л. Медвідь, А. Левківський, І. Кучинська, І. Сесак, Т. Сухенко). На цю проблему частково звернули увагу й сучасні історики (О. Качковський, Л. Анохіна, Б. Хіхляч, О. Вороліс, М. Вороліс та інші).

Історичні обриси розвитку педагогічної освіти, що становлять значний інтерес для нашого дослідження розглянуті в працях Л. Березівської, А.Бойко, Н. Гупана, Н. Дем'яненко, Н. Дічек, М. Зотіна, Н. Калениченко, І. Лікарчука, Я. Ряпко, С. Сірополка, А. Ткаченка, М. Ярмаченка, та інших.

Мета статті полягає у висвітленні політичних передумов розвитку педагогічної освіти Поділля другої половини ХVІІІ століття.

Виклад основного матеріалу. Поділля розташоване у басейні межиріччя Південного Бугу та лівобережного середнього Подністров'я [1, с. 132]. У сучасній Україні Поділля охоплює майже всю Вінницьку, Хмельницьку, Тернопільську області, невеликі частини Львівської та Івано-Франківської, Чернівецької областей. У етнографічній літературі стосовно корінного населення здавна побутує назва «подоляки», «подоляни», а Поділля розділяють на східне й західне. Поділля як етнічна земля в історичних документах згадувалася з початку ХІІІ ст. під різними назвами: «Подолля», «Подолле», «Подол» [2, с. 96]. А до ХІІІ ст. Поділля називали Пониззям, бо розумілося як «Русь нижня» на відміну від «Русі горішньої», що прилягала до Карпат. Протягом сторіч найменування «земля Подільська» неодноразово змінювалося, зберігаючи, однак, ключове поняття «Подол», що означало землі між Південним Бугом і Дністром [2, с. 99].

На розвиток педагогічної освіти на території Поділля мало вплив чимало об'єктивних чинників, які були спричинені в першу чергу політичними та соціально-економічними особливостями розвитку регіону в кінці XVIII століття.

Підвищений інтерес до такої постановки проблеми щодо Поділля пояснюється тим, що в силу тривалого роз'єданого розвитку в складі сусідніх Польщі і Великого князівства Литовського, згодом — Речі Посполитої, воно і після приєднання до Австрії та Росії мало набути раніше істотні особливості суспільного розвитку; на всіх сферах життя населення, безумовно, відбилася своєрідність його геополітичного положення на континенті і субконтиненті та перебування в епіцентрі зовнішньополітичних пріоритетів, орієнтацій, інтересів й культурно-політичних взаємин нової метрополії з сусідніми державами.

З кінця XVIII століття територія Поділля була поділена між двома великими імперіями: Російською (Східне) та Австрійською (Західне). В 1772 році боротьба між двома державами ізза України була остаточно порішена на користь Московщини. Польща зникла з карти Європи. Ціла корінна Україна (за винятком галицької, буковинської і угорської України) припала в спадщині по Польщі Московщині [3, с. 3]. У поширенні освіти серед населення і відповідно у формуванні самосвідомості підпорядкованих народів Росія та Австрія вбачали загрозу своєму пануванню. Тому уряди цих імперій всіляко перешкоджали розвитку системи педагогічної освіти в регіоні. В кожному регіоні освітня галузь розвивалась з певними особливостями, які були притаманні лише йому [4, с. 181].

Як зауважує Д. Бовуа, Правобережна Україна як «законна власність Росії» залишалась широким полем, на якому поляки зберігали ослаблені форми адміністративного управління, а російська влада ніяк не могла утвердитися [5, с. 200]. Таким чином, розвиток Правобережжя з кінця XVIII століття представляє собою перш за все боротьбу між двома імперіалізмами, де ставкою були українські душі. Душі в адміністративному значенні, як виконавці підневільної праці, і душі в прямому розумінні, оскільки їх необхідно було вирвати зі сфери польського впливу та переробити на вірних підданих царя [6, с. 68].

У 1777 австрійський уряд на території західного Поділля провів шкільну реформу, запровадивши «тривіальні» школи з німецькою мовою навчання для сіл і малих міст та головні — для великих міст і по монастирях. До 1792 року існували українські школи, які згодом було закрито.

Розвиток освіти на східному Поділлі в останній чверті XVIII ст. відбувався під впливом катерининської освітньої реформи 1786 року. Реформа 1786 року мала на меті дати освіту в основному міському населенню. Але жоден з проектів створення в Україні університету не дочекався реалізації за часів Катерини II, оскільки нейтралістська політика російського уряду взагалі була спрямована на те, щоб не допустити на Україні існування університету — може, з міркувань, що саме український народ має особливу «схильність до наук». Посилення кріпосного права не лише затримало розвиток освіти, а й призвело до знищення уже існуючих шкіл. У 1789 р. були закриті всі українські школи і заборонено викладання українською мовою у всіх навчальних закладах [7, с. 178].

Не змінилась ситуація і після включення Подільської губернії до складу Російської імперії, внаслідок остаточної ліквідації Польської держави у 1795 році. Хоч подільські землі й увійшли до складу імперії, проте представники польської шляхти не поспішали віддавати свою владу у регіоні. Обставини перших років правління Олександра I склались досить таки благополучно для планів польських патріотів. Цьому свідчить низка беззаперечних фактів, яка підкріплюється аналізом архівних матеріалів, а саме: польська мова займала провідне місце шкільному діловодстві і у навчальному процесі; переважна більшість учителів були представниками польської інтелігенції; на керівних посадах навчальних закладів теж були поляки [4, с. 187].

В кінці XVIII на Правобережній Україні склалася система державного управління за зразком Російської імперії. Коли було утворено міністерство освіти, то під його егідою почала формуватись нова мережа навчальних закладів. До неї входили навчальні заклади чотирьох типів: парафіяльні училища, які призначалися для дітей найнижчих станів; повітові училища для

дітей дворян, купців, державних службовців, заможних ремісників; класичні повні гімназії і неповні-прогімназії найпоширеніший тип середньої школи; ліцеї, університети — вищі учбові заклади. Найбільше відкривалось платних приватних пансіонів для дітей дворян. На Поділлі існували всі згадані типи навчальних закладів, крім вищих [8, с. 43].

Зауважимо що включення в склад Росії цього регіону з польською чи сильно полонізованою дрібною шляхтою в часі співпало з утвердженням у європейській культурі романтизму із його інтересом до національної проблематики та народної культури, а також широкою популярністю ідей Й. Гердера, який відзначав особливу роль слов'янських народів і наголошував на значенні «власної» мови для становлення кожного народу [9, с. 297].

Як свідчать літературні джерела, важливу роль у становленні освітнього питання відіграв соціально-етнічний склад населення Поділля, який був досить неоднорідним. Згідно з дослідженням В. Божевільного, у соціальному відношенні населення краю ділилося на магнатів, поміщиків, польську помісну і безпомісну шляхту, купців, фабрикантів, міщан, робітних людей, селян. Питома вага поміщиків польської національності в Подільській губернії складала 89 %. Їм належало дев'ять десятих всієї земельної власності і 2,6 млн. кріпосних селян. Водночас в 654 володіннях, що належали українським і російським поміщикам, нараховувалося всього 431 тисяча кріпосних [10, с.138].

Висновки. Таким чином, можна констатувати, що на прикладі Поділля очевидним є те, що Російська імперія та Австрія в результаті поділів Речі Посполитої здобули територію, яка істотно відрізнялася від їх ядра своєрідністю і різницею свого соціального, економічного, національного та культурного характеру. Саме тому до Поділля застосовувався не тільки загальноімперський адміністративно-територіальний, але й регіональний підхід. Поведінка Росії та Австрії на Поділлі значною мірою визначалась прикордонним і геополітичним положенням, виключно господарсько-економічними вигодами, істотною концентрацією польської шляхти, специфікою суспільного та духовно-культурного життя, а також необхідністю підпорядкування місцевого населення інтересам самодержавства та нової метрополії і, в кінцевому рахунку, поглинення його як периферійної території. Аналізуючи розвиток педагогічної освіти кінця XVIII на Поділлі необхідно відзначити, що спостерігалось до деякої міри розходження між педагогічною практикою та педагогічною теорією. Якщо педагогічна практика, тобто типи навчальних закладів, зміст, форми і методи навчання зумовлювалися освітніми реформами російських царів, то в педагогічній думці того ж періоду продовжували розвиватися прогресивні гуманістичні та демократичні ідеї, прагнення вчених обґрунтувати необхідність виховувати підрастаюче покоління на народних традиціях, розглядати процес формування особистості незалежно від її станового положення.

Література:

1. Етнографія України: Навчальний посібник / [за ред. С. А. Макарчука] — Л. : Світ, 1994. — 518с.
2. Пономарьов А. П. Етнічність та етнічна історія України: Курс лекцій / Анатолій Пономарьов. — К. : Либідь, 1996. — 272 с.
3. Левинський В. Царська Росія і українська справа / В. Левинський. — Монреал, 1917.-122 с.
4. Артемова Л.В. Історія педагогіки України [Текст] : підр. для студ. вузів / Артемова Л.В. — К. : Либідь, 2006. — 424 с.
5. Бовуа Даніель. Битва за землю в Україні 1863-1914. Поляки в соціо-етнічних конфліктах [Текст] / Даніель Бовуа ; пер. на укр. З. Борисюк ; ред. Н. Яковенко. — К. : Критика, 1998. — 334 с.
6. Бовуа Д. Шляхтич, кріпак і ревізор: польська шляхта між царизмом та українськими масами (1831-1863) [Текст] / Д. Бовуа ; пер. з фр. З. Борисюк. — К. : ІНТЕЛ, 1996. — 415 с.
7. Лузан П.Г. Історія педагогіки та освіти в Україні : навчальний посібник / Лузан П.Г., Васюк О.В. — [2-ге вид., доп. і перероб.]. — К. : ДАКККіМ, 2010. — 296 с.
8. Сесак І. В. Освітні заклади Поділля у другій третині XIX ст. / І. В. Сесак // Освіта, наука і культура на Поділлі: зб. наук. праць / редкол.: П. Т. Третьяков (голова), О. М. Завальнюк (відп. ред.) [та ін.]. — Кам'янець-Подільський: Оіум, 2009. — С.43.
9. Крип'якевич І.П. Історія України/ І.П. Крип'якевич. — Львів: Світ, 1990.-520 с.

10.Божевільний В.В. Соціально-етнічний склад населення Подільської губернії в першій половині XIX століття / В. В. Божевільний // Поляки на Хмельниччині: погляд крізь віки : Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної наукової конференції (23-24 червня 1999). Інститут історії України НАНУ та ін. Хмельницький: Поділля, 1999. — С. 138-142.

В статті аналізуються політичні передумови розвитку педагогічної освіти на території Поділля другої половини XVIII століття, які прямим чином залежали від реформаційних процесів, здійснюваних Річчю Посполитою, Австрією та російським самодержавством у зазначений період.

Ключові слова: Поділля, педагогічна освіта, Російська імперія, австрійський уряд.

В статье анализируются политические предпосылки развития педагогического образования на территории Подолья второй половины XVIII столетия, которые непосредственным образом зависели от реформаторских процессов, осуществленных Речью Посполитой, Австрией и российским самодержавием в указанный период.

Ключевые слова: Подолье, педагогическое образование, Российская империя, австрийское правительство.

The article analyzes the political preconditions for the development of teacher education in Podolia territories of the second half XVIII century. The political preconditions dependent from the reform process undertaken by the Rzeczpospolita, Austria and the Russian autocracy in this period.

Keywords: Podolia, teacher education, Russian empire, Austrian government.

УДК 378.640.41

Ю.В. Земліна
м. Київ, Україна

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

Актуальність дослідження. Індустрія туризму і готельного господарства в сучасному світі перетворилася на велику галузь з обслуговування населення, адже туризм є одним з найбільш популярних сучасних видів відпочинку, а також важливою частиною життя людини, з його природним бажанням пізнання нового.

Світовий досвід розвитку туристської індустрії свідчить про те, що професійна освіта співробітників — це обов'язкова умова для високого рівня обслуговування споживачів та, як наслідок, успішної роботи підприємства загалом.

Проблема підготовки конкурентоспроможного молодого фахівця готельно-ресторанної справи актуальна для існуючої на сучасному ринку праці ситуації. Сучасні роботодавці роблять запит на працівника, який має високу виробничу кваліфікацію, ґрунтовну теоретичну підготовку, широкий професійний кругозір, самостійність, здатність креативно вирішувати проблеми, передбачати тенденції розвитку галузі, володіє суміжними спеціальностями, знає основи менеджменту тощо.

Мета статті — аналіз проблем підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи та представлення можливих шляхів їх вирішення.

Викладення основного матеріалу. Одним із найважливіших завдань сучасної освіти є підготовка всебічно розвинутих фахівців, здатних розв'язувати складні завдання сучасного виробництва. Структурні зміни у суспільстві, перетворення в економічній діяльності людини змінюють підходи до її формування як фахівця певної галузі. Це передусім передбачає врахування інтеграції освіти, науки і виробництва як чинника стійкого економічного зростання [1, с. 12].

Підготовка майбутніх фахівців буде ефективною, якщо вона орієнтуватиметься не тільки на формування абстрактного спеціаліста з певними знаннями, вміннями в конкретній галузі діяльності, а на становлення професійного іміджу особистості, професійно компетентної

особистості [2, с. 337].

Місія вищого навчального закладу полягає в підготовці конкурентоспроможного фахівця, проведення послідовної політики щодо вдосконалення якості освітньої діяльності на основі аналізу споживчих потреб і пріоритетів інноваційного розвитку сфери туризму і готельного господарства.

Навчання студента у профільному вищому навчальному закладі — це окремий значущий етап його життєвого і професійного саморозвитку, так як у процесі засвоєння теоретичних знань відбувається осмислення цінності своєї майбутньої професійної діяльності, що дає підґрунтя в подальшому для формування професійно необхідних якостей: бачення себе в обраній професійній сфері, осмислення важливого ставлення до професійної діяльності.

Так, етап підготовки у вищому навчальному закладі туристичного спрямування можна розглядати як процес професійного становлення, коли в особистості майбутнього фахівця готельно-ресторанної справи відбувається пізнання професії, осмислення соціокультурної ситуації, самопізнання. Ефективність професійного становлення на цьому етапі можна визначити як різницю між вимогами та змістом професійної діяльності та ступенем відповідності особистісних якостей і очікувань студента. У сучасних умовах професійне становлення вимагає більш повного врахування не лише динаміки розвитку особистості, а й зміни змісту професій, позитивних і негативних аспектів обраної професійної діяльності.

Вже в процесі навчання студент має розуміти: а) цілі, завдання, норми, способи, засоби здійснення, умови, труднощі майбутньої професійної діяльності та шляхи їх подолання; б) в яких соціальних та професійних умовах, з якими людьми доведеться працювати, як будувати стосунки, як взаємодіяти, яких норм дотримуватися; в) особисті професійні обов'язки, права, відповідальності.

Етап професійного становлення у вищому навчальному закладі повинен розглядатися студентом як початок процесу визначення відповідності себе обраній професії в конкретних умовах в конкретній системі суспільних відносин і тим життєвим планам і цілям, які у нього є.

Високий рівень професіоналізму передбачає успішну взаємодію в процесі діяльності, яка ґрунтується на пізнанні людиною змістовної сторони свого існування, пізнанні своєї здатності до нового «свого» бачення предмета, майбутньої професії, формує свою змістовну модель професійної діяльності. Тільки самостійне «побачене» ціле в професії робить можливим народження індивідуального світу та його збагачення [2, с. 337].

Сформувати висококваліфікованого фахівця з готельно-ресторанної справи треба ще в стінах навчального закладу, щоб він не просто набував знання, засвоював вправи, удосконалював уміння, а й глибоко усвідомлював сутність обраної професії [3, с. 113].

Проте, в сучасних умовах однією з проблем, що безпосередньо впливають на професійне становлення, вибір професійного шляху є проблема працевлаштування після закінчення ВНЗ. Сучасний ринок праці висуває серйозні вимоги, як до рівня теоретичних знань, так і до професійної компетентності. На жаль, не кожен випускник професійного навчального закладу відповідає цим вимогам. Це пов'язано з певними причинами. Насамперед з тим, що освітня установа зобов'язана готувати фахівців у суворій відповідності до державного освітнього стандарту. Навчальний заклад готує випускників, які не завжди адаптуються до виробничих умов. Спостерігається суттєва розбіжність професійних умінь, отриманих у процесі навчання, і вимог роботодавців. Шанси отримання роботи у випускника нижчі в порівнянні з фахівцем, що має досвід і кваліфікацію.

Існує ще кілька проблемних питань, пов'язаних з професійною адаптацією випускників. По-перше, це завищені очікування випускників профільних навчальних закладів, які приходять влаштовуватися на роботу з упевненістю, що вони відразу можуть претендувати на зайняття управлінських позицій у готелі чи в ресторані, забуваючи про те, що найчастіше кар'єра в сфері обслуговування будується знизу вгору і багато топ-менеджерів починали свою роботу в готелі з рядових позицій порт'є, офіціанта, кухаря або покоївки. По-друге, слабка мовна підготовка випускників вищих навчальних закладів. Знання іноземної мови є обов'язковою вимогою при

вступі на роботу в готельне підприємство. У міжнародних готельних корпораціях стандартом якісного обслуговування є знання, як мінімум, однієї іноземної мови. Але слабка мовна підготовка молодих фахівців змушує готельні підприємства віддавати перевагу випускникам провідних лінгвістичних навчальних закладів.

Означимо два напрямки у вирішенні виявлених проблем.

Перший полягає у реалізації політики у сфері якості, провідними принципами якої є забезпечення найкращої якості роботи кожного співробітника, всебічне навчання викладацького складу з надання освітніх послуг як у галузі сучасних методів забезпечення якості, так і в галузі професійної підготовки.

Другий напрямок — удосконалення механізму соціального партнерства. Соціальне партнерство передбачає спільну розробку соціально-економічної та педагогічної програми взаємодії в інтересах суспільства, працівників і роботодавців та включає в себе:

- проходження виробничої практики, з можливістю подальшого працевлаштування;
- залучення до проведення навчальних занять фахівців, які мають досвід професійної діяльності у сфері туризму, готельного та ресторанного бізнесу;
- спільну розробку основних професійних освітніх програм за спеціальностями, експертизу і коригування робочих програм навчальних дисциплін і практик роботодавцями з урахуванням сучасних і перспективних вимог;
- взаємодія з місцевими органами державної служби зайнятості, відділами кадрів баз практик, що дозволить інформувати студентів про стан ринку праці, формувати банк даних вакансій, брати участь у спеціалізованих виставках, ярмарках вакансій підприємств тощо;
- участь роботодавців у конкурсах професійної майстерності, науково-практичних конференціях, семінарах, організації стажувань викладачів та студентів.

Про один із заходів щодо формування та вдосконалення професійних компетенцій студентів, що відбувся у Київському університеті туризму, економіки і права, варто розповісти докладніше. У грудні 2014 року був проведений тиждень кафедри готельно-ресторанної справи. Організовані наступні заходи:

- презентація «Сучасні спеціалізації робочих професій готельного та ресторанного господарства» — студенти проаналізували ринок сучасних професій, що існують у готельно-ресторанній сфері та цікаво їх презентували;
- майстер-клас «Олії, їх різновиди, сфера застосування» — студенти підготували презентації по 15 різновидам олій (розмаринова, кедрова, мигдальна, фісташкова, кукурудзяна, реп'яхова олії та ін.), також була проведена дегустація;
- виставка творчого доробку викладачів кафедри та арт-класи зі створення ікебан на тему «На зустріч Новому року», виробів у техніці оригамі, кусудами, канзаши, шабола;
- виступи випускника КУТЕП начальника служби консьєржів Insignia Lifestyle Boutique Кулешова Кирила Андрійовича та старшого консьєржа ТОВ «Інтерн», готель «Опера» Корнієнка Богдана Федоровича на тему: «Робота консьєржа. Найнезвичайніші прохання гостей у моїй практиці»;
- майстер-клас шеф-кухаря ресторану «Park kitchen» ТОВ «Міжнародно-діловий центр», готель «Хілтон» Михайлова Богдана Володимировича;
- арт-клас «Тематичне оформлення готельних номерів на базі НВЛ «Готель «Гостинність» — студенти підготували інформаційні повідомлення з історії виникнення свят, на тему яких вони оформлювали номери, зробили вибір елементів декору, представили варіанти складання рушників на задану тематику;
- арт-клас «Тематичне сервірування столів, демонстрація складання серветок»;
- круглий стіл студентів магістратури напряму підготовки «Готельно-ресторанна справа» на тему: «Закон про вищу освіту — погляд студентства»;
- день «ТОВ «Готельний комплекс «Русь» у гостях у КУТЕПа» розпочався з вітального слова випускника КУТЕП, директора готельного комплексу «Русь» Корнієнка Сергія Олександровича та вітального слова директора ресторану готельного комплексу «Русь» Рубаніка

Ігоря Віталійовича. Далі відбулись майстер-класи кухарів ресторану готельного комплексу «Русь»: приготування холодних закусок, приготування суші, приготування основної страви, оформлення торта;

– арт-клас «Свято коктейлів» — студенти приготували безалкогольні коктейлі та пригощали ними гостей заходу;

– відкрита лекція старшого викладача кафедри готельно-ресторанної справи Василенко Олени Вікторівни на тему «Управлінець XXI століття»;

– досвід закордонного стажування студентів спеціальності «Готельно-ресторанна справа» — студенти, які проходили практику-стажування закордоном (Німеччина, Туреччина, Греція) поділилися власним досвідом та враженнями, а також підготували цікаві презентації з фотографіями місць стажування;

– фестиваль страв із картоплі «Її Величність Картопля» — студенти приготували величезне різноманіття страв з картоплі.

Усі учасники тижня кафедри готельно-ресторанної справи були відзначені подяками та подарунками.

Головною метою заходу було занурити студентів у їхню майбутню професію, познайомити з особливостями сфери готельно-ресторанного бізнесу, можливостями кар'єрного зростання. На майстер-класах під керівництвом представників базових підприємств та викладачів кафедри студенти мали змогу своїми руками приготувати тартар з блакитного тунця з авокадо, змішати справжній коктейль «Мохіто», навчитися бездоганно заправляти ліжка, формувати різноманітні фігури з рушників, красиво згортати халати, складати серветки для сервірування столу та багато іншого.

Висновки. Таким чином, можливість занурення у професію у процесі підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної сфери — це істотно важливий напрямок удосконалення професійної освіти. Широкі можливості отримання професійної освіти у сфері туризму, готельного та ресторанного бізнесу, що надає Київський університет туризму, економіки і права, відкривають перспективу перед випускниками стати відомими фахівцями не тільки на національному, а й на світовому готельному просторі.

Література:

1. Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму: навчально-методичний посібник [В.Т. Лозовецька, Л.Б. Лук'янова, Л.В. Козак, Л.Б. Паламарчук, Л.В. Грибова, Л.В. Гусечко, Н.С. Мартинова, О.Г.Оліферчук]. За заг. ред. Лозовецької В.Т. — К. : Педагогічна думка. 2010. — 134 с.
2. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / За ред. Л.В.Сохань, І.Г.Єрмакова, Г.М.Несен — К. : Богдана, 2003. — 520 с.
3. Земліна Ю.В. Педагогічний досвід використання несистемних форм навчання як засобу формування професійної готовності майбутніх фахівців готельного господарства Гуманітарні науки : Науково-практичний журнал. — 06/2008 . — N2. — С.110-116.

У статті розглядаються питання професійного становлення студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі, проблеми підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи та представлено шляхи їх вирішення. Також наведено досвід проведення тижня кафедри готельно-ресторанної справи Київського університету туризму, економіки і права.

Ключові слова: професійне становлення, професія, професійна освіта, ринок праці, фахівець з готельно-ресторанної справи, тиждень кафедри, майстер-клас, арт-клас.

В статье рассматриваются вопросы профессионального становления студентов в процессе обучения в высшем учебном заведении, проблемы подготовки будущих специалистов гостинично-ресторанного дела и представлены пути их решения. Также приведены опыт проведения недели кафедры гостинично-ресторанного дела Киевского университета туризма, экономики и права.

Ключевые слова: профессиональное становление, профессия, профессиональное образование, рынок труда, специалист по гостинично-ресторанного дела, неделю кафедры, мастер-класс, арт-класс.

The article deals with the professional development of students in the learning process in higher education, the

problem of training future specialists of hotel and restaurant business and presented their solutions. Also given the experience of the week the department of hotel and restaurant business Kyiv University of Tourism, Economics and Law.

Keywords: professional development, profession, professional education, labor market specialist hotel and restaurant business, the Chair week master class, art class.

УДК 378.016:614.8

А.В. Іванчук
м. Вінниця, Україна

РОЗКРИТТЯ МЕХАНІЗМУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕБЕЗПЕКИ НА ПРИКЛАДІ АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ»

Постановка проблеми. Мета вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» — забезпечити відповідні сучасним вимогам знання студентів про загальні закономірності виникнення і розвитку небезпек, їх властивостей, наслідків впливу на організм людини, основ захисту здоров'я і життя людини і середовища її проживання від небезпек та сформувати необхідні в майбутній практичній діяльності фахівця уміння і навички для їх запобігання та підтримки здорових і безпечних умов життя і діяльності [5; 8].

У навчальних посібниках з безпеки життєдіяльності зміст навчального матеріалу про алкогольну залежність як вид соціальної небезпеки не містить загальних закономірностей її виникнення і розвитку, ґрунтовно розкриті лише властивості алкоголю та шкідливі наслідки вживання спиртних напоїв для здоров'я людини [1; 2; 5; 6; 7; 8].

Виникає протиріччя, з одного боку, між поставленою метою вивчення даної навчальної дисципліни та засобами, якими вона реалізується, — з іншого, зменшується пізнавальна навчальна мотивація студентів, які на основі життєвого досвіду мають переважно некритичне відношення до вживання спиртних напоїв.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема закономірностей виникнення і розвитку алкогольної залежності глибоко досліджена науковцями у галузі соціології, соціальної психології та нейрофізіології, серед них варто відмітити дослідження Г. Антипіна, Е. Бехтеля, В. Зав'ялова, І. Корсунського, Ю. Лісіціна, Б. Паригіна, І. Г. Уракова, В. Kissin, Н. Begleiter та ін.

Підходи до дидактичної обробки наукових знань про алкогольну залежність в навчальній дисципліні «Безпека життєдіяльності» розкриті в роботах С. Белова, В. Гольніка, Є. Желібо, Н. Заверухи, Г. Крикунова, Р. Якіма та ін.

Метою статті є розкриття соціально-психологічних механізмів формування алкогольної залежності як найбільш поширеного виду соціальної небезпеки, що дозволить підвищити пізнавальну мотивацію майбутніх учителів до її вивчення та дидактична обробка цієї інформації.

Виклад основного матеріалу. Відомі такі етапи процесу формування алкогольної потреби: випадкове, помірне, систематичне і звичне пияцтво та алкоголізм як хвороба [3; 9].

Досліджують побутове пияцтво, виходячи із суспільної сутності індивіда, обмеживши пошукову область проблемами формування поведінки. При цьому широко використовують культурно-історичну теорію поведінки Л. Виготського. У ній суспільство розглядається як система соціальної реальності, що існує в двох формах: об'єктивній — суспільне буття і суб'єктивній — суспільна свідомість. Будь-який індивід у процесі навчання, виховання і продуктивної діяльності засвоює культурні надбання, створені попередніми поколіннями, формуючи свою особистість та поведінку. У процесі життя особистість віддає суспільству засвоєний нею зміст культурних надбань. Ця діалектика інтеріоризації (засвоєння) і

екстеріоризації (віддачі) притаманна будь-яким суспільним формаціям.

Формою передачі культурних надбань новим поколінням є звичаї і традиції. Звичай — це порядок, правила, які здавна існують у житті й побуті народу, суспільної групи, колективу [4]. Психологічною основою звичаю є установка, яка й управляє суспільною поведінкою індивіда. Під установкою, в контексті нашого дослідження, розуміють відношення індивіда до спиртних напоїв, алкогольних звичаїв, побутового пияцтва у цілому та до власної поведінки в ситуаціях, що пов'язані із вживанням спиртних напоїв.

Отже, процес передачі «алкогольної культури» має два рівні: соціально-психологічний — звичай і індивідуально-психологічний — суспільна установка. На соціально-психологічному рівні вживання спиртних напоїв є компонентом структури звичаїв і традицій народу. На індивідуально-психологічному рівні — компонентом процесу соціалізації індивіда.

У соціології звичаї і традиції розглядають як засоби стабілізації прийнятих у суспільстві відношень і як способи відтворення відношень у житті нових поколінь. На відміну від традицій звичай дає детальний припис поступка людини в конкретній ситуації та не пред'являє вимог до її особистісних якостей. Традиція — це досвід, погляди, смаки, норми поведінки, що склалися історично й передаються з покоління в покоління [4].

У соціальній психології звичаї і традиції розглядають як чинники формування групових норм, тобто системи вимог до поведінки членів малої соціальної групи. За допомогою групових норм особистість коректує поведінку без застосування до себе санкцій з боку малої соціальної групи. Тут санкції — це форми тиску малої соціальної групи на індивіда при виході його поведінки, в тому числі й алкогольної, за межі групових норм.

Таким чином, сутність засвоєння алкогольних звичаїв полягає у формуванні первинних алкогольних установок як готовності до початку випадкового вживання спиртних напоїв. Після отримання з досвіду поняття про ефект ейфорії, в індивіда формується вторинна алкогольна установка, яка є основним чинником розвитку алкогольної потреби.

У нейрофізіології як розділу фізіології, який вивчає функції нервової системи людини існує поняття динамічний стереотип поведінки. Динамічний стереотип поведінки — це синтезуюча діяльність головного мозку людини, яка полягає в об'єднанні в єдину динамічну систему умовних рефлексів, що виробляються внаслідок неодноразового повторення певних подразників і виявляється у зафіксованому порядку умовнорефлекторних дій [3; 4]. Умовний рефлекс — це реакція організму людини на зовнішнє подразнення, яке відбувається за участю центральної нервової системи [4].

Саме вторинна алкогольна установка стає основою алкогольного стереотипу поведінки, який за нейрофізіологічною основою належить до динамічного типу. Поява алкогольного динамічного стереотипу — це ознака сформованості стійкої алкогольної звички на стадії систематичного і звичного побутового пияцтва.

Поєднанням фармакологічних властивостей алкоголю (введення в стан ейфорії) з психологічним явищем появи позитивних емоцій в момент реалізації індивідом потреби створене феноменологічне обґрунтування алкогольного динамічного стереотипу (феномен обумовлення) [3]. Сутність феномену обумовлення у підсиленні позитивних емоцій при задоволенні потреби. У випадку ж стресової ситуації, ефект алкогольної ейфорії накладається на емоційне напруження, зменшуючи його інтенсивність.

Феномен обумовлення пояснює, чому процес вживання спиртних напоїв, збігаючись у часі із сприйняттям індивідом подразників зовнішнього середовища (реалізація потреби, стресова ситуація), зв'язується з ними в умовнорефлекторні ланцюги типу стимул і реакція. На нейрофізіологічному рівні факт їх появи і є ознакою сформованості алкогольної звички.

Умовним подразником є сукупність чинників, які супутні алкогольному епізоду (сприяють йому), а фармакологічний ефект алкоголю — це безумовне підкріплення. Повторення умов початку і розгортання алкогольного епізоду супроводжується закріпленням умовного рефлексу і формуванням алкогольного динамічного стереотипу.

Згодом із сукупності подразників, діючих на індивіда перед вживанням спиртних напоїв,

виділяються чинники, що найчастіше йому супутні (із сигнальними функціями). Сигнальними функціями володіють зовнішній вигляд спиртних напоїв, партнер, стандартна ситуація (отримання заробітної плати), звичне місце вживання спиртних напоїв, певний день тижня або певна частина дня тощо. Пускові сигнали або релізери (від англ. releaser — звільнення) підготовлюють організм до прийому спиртних напоїв та обумовлюють потяг до них на рівні підсвідомості [3]. Спочатку сигнальну функцію має обмежене коло чинників, а при збільшенні частоти вживання спиртних напоїв їхнє коло розширюється. Зміна схем алкогольного сп'яніння до і після появи релізерних чинників наведена на рис. 1-2.

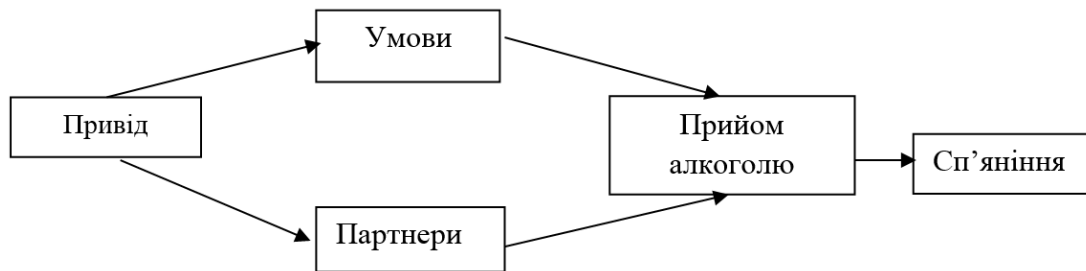


Рис. 1. Механізм утворення сп'яніння при помірному побутовому пияцтві

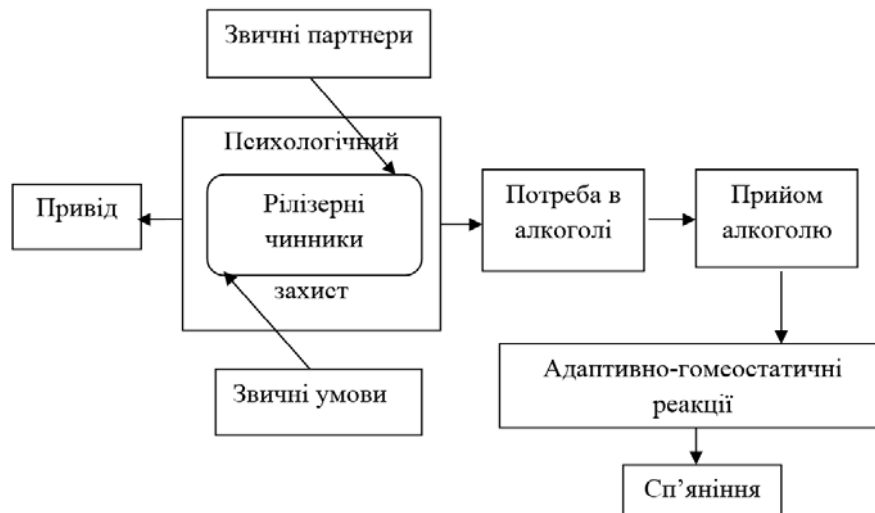


Рис. 2. Механізм утворення сп'яніння при сформованому алкогольному динамічному стереотипі (систематичне і звичне побутове пияцтво, алкоголізм)

Явище особистісного конфлікту в психології пояснюється невідповідністю між Я-концепцією (самооцінка, самоповага, рівень домагань, установки) і ролевою поведінкою. Якщо вживання спиртних напоїв у малій групі не відповідає алкогольним установкам індивіда та виходить за межі прийнятних для нього форм поведінки також виникає особистісний конфлікт. На етапах випадкового і помірного побутового пияцтва особистісний конфлікт активізує механізм самокорекції поведінки як повернення її в межі алкогольних установок. При вираженій алкогольній потребі (систематичне і звичне побутове пияцтво) позбавлення особистісного конфлікту стає можливим лише за допомогою механізмів психологічного захисту, які зберігати попередню форму поведінки без змін.

Основні механізми психологічного захисту: витіснення, перцепція (ігнорування, оцінювальна деформація), проекція, раціоналізація. Витіснення — це процес мимовільного усунення в підсвідомість неприйнятних думок, мотивів, почуттів. Індивід не усвідомлює змісту витісненого, тому виявляється цей механізм за такими зовнішніми ознаками: при розмові на алкогольні теми (пожвавлення); «алкогольні» асоціації (мимовільний перехід на алкогольні теми, вибір друзів, міміко-смаковий рефлекс — поява посмішки, слиновиділення при нагадуванні про спиртні напої). Сутність механізму перцепції (від лат. perceptio — сприймання)

у спотворенні сприймання інформації для набуття нею такого внутрішнього смислу, який не наносить психологічної травми індивіду. Ігнорування пияцтва — це вид механізму перцепції, коли індивід не сприймає інформацію про надмірне вживання спиртних напоїв (заперечує, що п'є частіше і більше за інших). Оцінювальна деформація — це вид механізму перцепції, коли при сприйнятті навколишньої дійсності індивід бачить у ній лише те, що йому подобається, погоджується з його думкою і системою цінностей за допомогою: 1) зсуву акцентів, 2) переоцінки подій у кращий бік, 3) парціальної перцепції («вирізання» ділянки навколишньої дійсності, яка погоджується з установками індивіда). Механізм проєкції полягає в перенесенні на іншу особу думок, почуттів, мотивів і бажань, які на свідомому рівні у себе індивід відкидає (наводить приклади деградованих пияків). Раціоналізація — це пояснення власної поведінки найбільш прийнятними для себе мотивами (фільтрування фактів у відповідності з особистісними бажаннями, наприклад, знаходження приводів: зустріч товариша, день народження, свято тощо).

Для полегшення сприйняття студентами наведеного масиву інформації його потрібно дидактично обробити. З цією метою ми виділяємо основні змістові лінії даного масиву інформації, даємо стислі коментарі до кожної змістової лінії, складаємо структурно-логічну схему.

Проблема вибору змістових ліній існує через складність і трудність елементів навчальної інформації для студентів, бо вони відібрані з цілої низки наук, зокрема, етики, етнографії, соціології, психології, соціальної психології, нейрофізіології.

Перша змістова лінія «Використання культурно-історичної теорії поведінки Л. Виготського» дворівнева, тобто містить індивідуально-психологічний і соціально-психологічний рівні. У ній розкривається сутність формування алкогольної поведінки індивіда. На індивідуально-психологічному рівні обґрунтовують причину випадкового вживання спиртних напоїв через сформованість первинної алкогольної установки (готовності до алкогольного епізоду у певній ситуації). Основні поняття індивідуально-психологічного рівня: звичаї, первинна алкогольна установка, випадкове побутове пияцтво. На суспільно-психологічному рівні через поняття групової норми поведінки розкривається механізм групової корекції і самокорекції поведінки, пов'язаної з частотою і кількістю вживання спиртних напоїв та характером поведінки при сп'янінні. Основні поняття соціально-психологічного рівня: групові норми, санкції, помірне побутове пияцтво.

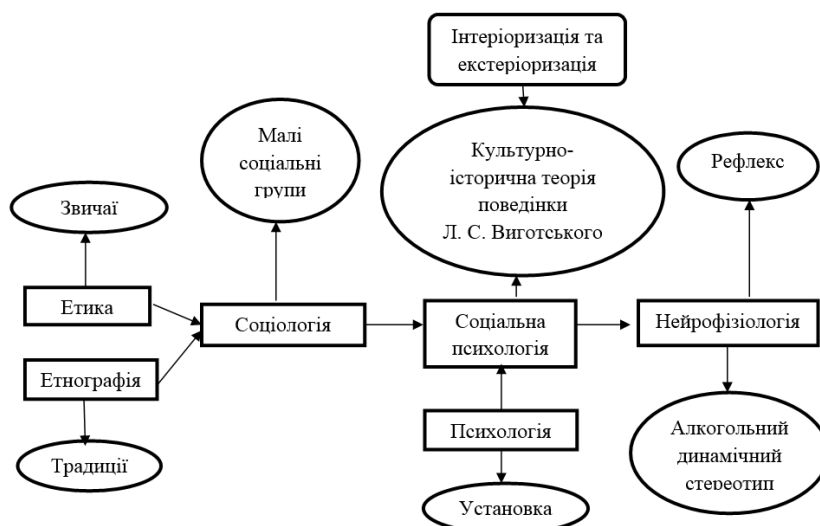


Рис. 3. Структурно-логічна схема міждисциплінарних зв'язків та ключових понять для розкриття механізму формування алкогольної залежності як виду соціальної небезпеки

Основна відмінністю перших двох етапів побутового пияцтва від систематичного і звичного у тому, що на першому етапі алкогольна потреба відсутня, на другому незначна, а на двох останніх вона суттєва. Тому другу змістову лінію ми назвали «Трансформація первинної

алкогольної установки». Основні поняття цієї змістової лінії: ейфорія, вторинна алкогольна установка, систематичне і звичне пияцтво, алкогольний динамічний стереотип поведінки.

Механізм реалізації суттєвої алкогольної потреби розкривається через такі поняття з нейрофізіології: умовно-рефлекторний ланцюг і алкогольний динамічний стереотип поведінки. Відповідно третьою змістовою лінією буде «Реалізація алкогольної потреби». Поняття рілізерного (сигнального) чинника, взяте з цієї ж галузі наукового знання, розкриває механізм утворення потягу до вживання спиртних напоїв. Тому четверту змістову лінію ми назвали «Потяг до спиртних напоїв».

У двох останніх етапах побутового пияцтва зникає механізм корекції поведінки і діють механізми психологічного захисту. П'яту змістову лінію ми назвали «Психологічні механізми захисту при систематичному і звичному побутовому пияцтві» і вивчати її пропонуємо на основі типових прикладів.

Висновки. В основу підходу до пояснення механізму формування алкогольної залежності як соціальної небезпеки покладена культурно-історична теорія поведінки Л. Виготського.

Навчальний матеріал про механізм формування алкогольної звички характеризується високим рівнем складності і трудності, бо відібраний з цілої низки наук, зокрема, етики, етнографії, соціології, психології, соціальної психології і нейрофізіології.

Виділені змістові лінії дозволяють, на нашу думку, систематизувати навчальний матеріал та зменшити його рівень трудності для студентів при вивченні навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності».

Література:

1. Безпека життєдіяльності: навч. посіб.; за ред. В. Г. Цапка. — К.: Знання-Прес, 2003. — 397 с.
2. Безопасность жизнедеятельности: учебник для вузов / Белов С. В., Девисилов А. В., Ильницкая А. Ф. и др.; под общ. ред. С. В. Белова. — М.: Высш. шк., 2007. — 616 с.
3. Бехтель Э. Е. Донозологические формы злоупотребления алкоголем / Э. Е. Бехтель. — М.: Медицина, 1986. — 272 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укл. І голов. ред. В. Т. Бусел. — К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2014. — 1440 с.
5. Желібо Є. П. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. / Є. П. Желібо, Н. М. Заверуха, В. В. Зацарний; за заг. ред. Є. П. Желібо і В. М. Пічі. — К.: «Каравела», Львів: «Новий Світ-2000», 2001. — 320 с.
6. Іванчук А. В. Дидактичні умови формування в студентів знань про безпеку під час вивчення навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» / А. В. Іванчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Вип. 34. — Київ — Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2013. — С. 304-309.
7. Пістун І. П. Безпека життєдіяльності: навч. посіб. / І. П. Пістун. — Суми: Вид-во «Університетська книга», 1999. — 301 с.
8. Яким Р. С. Безпека життєдіяльності людини: навч. посіб. / Р. С. Яким. — Львів: Вид-во «Бескид Біг», 2005. — 304 с.
9. Kissin B. Social aspect of alcoholism / B. Kissin, H. Begleiter. — New York, London: Plenum press, 1976. — 643 p.

У статті обговорюється проблема розкриття змісту механізму формування алкогольної залежності як поширеного виду соціальної небезпеки в навчальній дисципліні «Безпека життєдіяльності». Розглянуто підходи до виділення змістових ліній навчального матеріалу, які зменшать його рівень трудності для студентів. Розкрито механізм утворення сп'яніння без алкогольного динамічного стереотипу і з ним. Запропоновано структурно-логічну схему міждисциплінарних зв'язків та ключових понять для розкриття механізму формування алкогольної залежності як виду соціальної небезпеки.

Ключові слова: первинна алкогольна установка, вторинна алкогольна установка, групові норми, ейфорія, динамічний алкогольний стереотип поведінки.

В статье обговариваются проблемы раскрытия содержания механизма формирования алкогольной зависимости как распространенного вида социальной опасности в учебной дисциплине «Безопасность жизнедеятельности». Рассмотрены подходы к выделению содержательных линий учебного материала, которые уменьшат его уровень трудности для студентов. Раскрыто механизм образования опьянения без алкогольного динамического стереотипа и с ним. Предложено структурно-логическую схему междисциплинарных связей и ключевых понятий для раскрытия механизма формирования алкогольной зависимости как вида социальной опасности.

Ключевые слова: первичная алкогольная установка, вторичная алкогольная установка, групповые нормы, эйфория, алкогольный динамический стереотип поведения.

In the article the problem of opening of maintenance of mechanism of forming of alcoholic dependence comes into question as a widespread type of social danger in educational discipline «Safety of vital functions». Going is considered near the selection of semantic lines of educational material, which will decrease his level of difficulty for students. The mechanism of formation of intoxication is exposed without an alcoholic dynamic stereotype and with him. It is offered structurally logical chart of mizhdisciplinarnikh connections and key concepts for opening of mechanism of forming of alcoholic dependence as type of social danger.

Keywords: primary alcoholic setting, second alcoholic setting, group norms, euphoria, dynamic alcoholic stereotype of conduct.

УДК 51:378.147(045)

О.В. Іващук
м. Вінниця, Україна

ШЛЯХИ ПОГЛИБЛЕННЯ ПРИКЛАДНОЇ СКЛАДОВОЇ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ЕКОНОМІЧНА КІБЕРНЕТИКА»

Постановка проблеми. Важливим аспектом реформи вищої освіти є підвищення якості навчання, що досягається забезпеченням його зв'язку з практичними потребами життя. Економічна кібернетика застосовує методи кібернетики для дослідження економічних процесів та систем. У професійній діяльності фахівцю з економічної кібернетики доводиться мати справу з широким колом задач, для розв'язання яких не існує загальних методик. Тому метою вивчення математики є не лише засвоєння фундаментальних знань, а й формування культури мислення та набуття вміння творчо підходити до розв'язання різних типів задач. Окрім того випускник вищого навчального закладу повинен мати чітке уявлення про галузі застосування набутих ним математичних знань. Усі ці проблеми можна вирішити шляхом поглиблення прикладної складової викладання математики.

Аналіз попередніх досліджень. Методичним аспектам реалізації прикладної спрямованості вивчення математики присвячено праці О. Олександрова, Г. Бевза, Б. Гнеденко, О. Крилова, В. Піканя, З. Слєпкань, І. Тесленко, В. Швеця. У аспекті активізації навчально-пізнавальної діяльності особистості прикладну спрямованість викладання математики розглядає М. Ігнатенко. Підкреслюють її важливість для формування мотивації навчання А. Бурдин, О. Новожилова, Т. Скрипник, О. Трепліна. Практичне застосування методів математичного моделювання в економіці досліджували Б. Буркінський, В. Вітлінський, Л. Канторович, Є. Слуцький. Встановленням міждисциплінарних зв'язків займалися О. Гриничин, Дж. Глас, В. Денисов, Л. Ітельсон, Дж. Стенлі.

Переважна більшість з наведених робіт акцентує увагу на прикладній спрямованості саме шкільного курсу математики, тоді як викладання математики у школі та ВНЗ має істотні відмінності. Крім того недостатньо досліджено прикладну спрямованість у вивченні математики здобувачами вищої освіти економічних спеціальностей.

Мета статті полягає у виділенні шляхів поглиблення прикладної складової викладання математики здобувачам вищої освіти з економічної кібернетики.

Виклад основного матеріалу. Під прикладною складовою викладання математики розуміють орієнтацію його змісту та методів на розв'язання задач, що виникають поза математикою. Такі задачі називають прикладними [1].

Ми вважаємо, що основними шляхами поглиблення прикладної складової викладання математики майбутнім фахівцям з економічної кібернетики є такі:

1. Збільшення у навчальному процесі різних типів прикладних задач. Це можна здійснити за рахунок часу, що витрачається на повне обґрунтування всіх положень та формул. Відповідно до низки причин, теперішні здобувачі вищої освіти з економічної кібернетики мають недостатню

математичну підготовку. Зосередившись на доведенні всіх властивостей, формул, теорем, ми ризикуємо втратити їхню увагу. Вдало підібрані прикладні задачі дозволяють продемонструвати можливості застосування набутих кібернетиками знань і умінь з розрахунку економічних показників щодо обґрунтування потреб у ресурсах та обліку витрат на підприємстві, розробки проектів, побудови та аналізу кривих виробничих можливостей, обробки статистичної інформації.

Наприклад, сформулювати уявлення про сферу застосування дискретних випадкових величин, дозволяють такі дві задачі:

1. Експерт з банківського кредитування наголосив, що протягом місяця фірма А ліквідує свою заборгованість з імовірністю 0,8; фірма В — з імовірністю 0,9; а фірма С — 0,75. Складіть ряд розподілу випадкової величини X — кількості фірм, які ліквідують заборгованість протягом місяця. Знайдіть ймовірність того, що заборгованість ліквідують більше однієї фірми.

2. На першому сегменті ринку прибуток з рівними ймовірностями може скласти 250 млн. грн. при вдалому розпродажі продукції і 170 млн. грн. — при середньому. На другому сегменті ринку очікується стабільний прибуток у розмірі 181 млн. грн. Однак, існує незначна ймовірність (1%) того, що попит різко впаде і прибуток складе 91 млн. грн. Виберіть сегмент оптимальний з погляду результативності та ризику.

Перша з цих задач демонструє як, використовуючи випадкові величини, банківський експерт може отримати відповідь на питання щодо ліквідації заборгованості фірмами та з'ясувати, чи варто їм надавати кредити в майбутньому. Друга показує, як за допомогою числових характеристик випадкових величин вирішується питання про визначення умов для отримання більшого прибутку і оцінки ризику капіталовкладень.

Прикладні задачі економічного змісту повинні задовольняти вимогам [2]:

- 1) відповідати програмі курсу, вводиться в процес навчання як необхідний компонент, сприяти досягненню мети навчання;
- 2) зміст задач повинен відображати математичні та економічні проблеми і їх взаємозв'язок;
- 3) містити доступні економічні поняття та терміни, які відповідають реальній дійсності;
- 4) способи і методи розв'язання задач мають бути наближеними до практичних прийомів і методів;
- 5) прикладна частина задач не повинна закривати її математичну сутність.

Прикладні задачі часто використовують у проблемно-пошукових методах навчання і для надання абстрактним математичним поняттям конкретного змісту. При цьому О. Новожилова та Т. Скрипник [3, с. 45] рекомендують дотримуватися такої схеми вивчення теми:

- 1) постановка найпростішого економічного завдання;
- 2) виклад теоретичного матеріалу і математичного апарату відповідного розділу курсу;
- 3) вибір методу для розв'язання та розв'язання сформульованої раніше задачі;
- 4) математичний аналіз отриманого розв'язку;
- 5) економічний аналіз цього результату;
- 6) приклади інших економічних завдань, які можна вирішити цим методом.

Використання в навчальному процесі прикладних задач економічного змісту формує інтерес до дисципліни, забезпечуючи необхідний рівень математичних знань.

2. Встановлення міждисциплінарних зв'язків та зв'язків з виробництвом.

Міждисциплінарні зв'язки є засобом побудови цілісної системи навчання на основі спільності змісту знань і методів наукового пізнання. Вони активізують пізнавальну діяльність, підвищують науковість і доступність навчання, сприяють покращенню якості засвоєння знань.

П. Новіков увів навіть поняття задачі з міждисциплінарним змістом — «це задача, умова якої містить компоненти основного і суміжного предметів, а рішення і аналіз сприяють глибшому і повнішому розкриттю обсягу і змісту понять, що визначають зв'язок між даними предметами».

Зв'язки з виробництвом передбачені навчальними планами вищих навчальних закладів для здобувачів вищої освіти старших курсів. Але їх можна та потрібно встановлювати при викладанні математики, яка вивчається на першому курсі. Можливість здійснення таких зв'язків обумовлена тим, що математичні закономірності широко використовуються в сучасних технологіях організації виробництва та у конкретних виробничих процесах.

З метою поглиблення зв'язків математики з виробництвом та іншими навчальними дисциплінами, зокрема економіко-математичним моделюванням, у навчальний процес упроваджуються елективні курси. Для підвищення мотивації навчання вони містять оригінальний матеріал, який виходить за межі навчальних програм. Їх особливістю є максимальна індивідуалізація навчання, посилення дослідно-експериментальної складової навчання, більша варіативність змісту порівняно з навчальними дисциплінами.

3. Застосування у навчальному процесі прийомів математичного моделювання.

Під економіко-математичною моделлю розуміють сукупність математичних залежностей, за допомогою яких описується взаємозв'язок між параметрами та змінними, вибраними для дослідження властивостей економічного об'єкта або процесу.

Економіко-математичні моделі дозволяють [4]: описати зв'язки між економічними змінними; розв'язувати задачі оптимізації планування та управління, відображаючи специфіку виробничих процесів; своєчасно реагувати на зміни ринкової ситуації та адекватно коректувати плани й управлінські рішення; прогнозувати розвиток виробничих процесів.

Потрібно акцентувати увагу здобувачів вищої освіти на те, що одна і та ж сама модель може бути використана для описання зовсім різних процесів.

Для демонстрації апарату теорії ймовірностей, математичної статистики та функцій кількох змінних найчастіше ми використовуємо оптимізаційні моделі. Для цього будуємо цільову функцію, яка є оцінкою якості реалізації деякого перебігу досліджуваного процесу, та записуємо у вигляді системи рівнянь і нерівностей чинники, які впливають на його перебіг. Метою дослідження є знаходження таких значень змінних, за яких цільова функція досягає свого екстремуму і які задовольняють встановлену нами систему обмежень.

Наведемо приклад задачі, розв'язання якої потребує вміння будувати оптимізаційні моделі: Підприємство виготовляє два види керамічної плитки: Ceramika Paradyz і Ceramika Gomez. Для їх виробництва використовують глину та пісок. Добові запаси цих інгредієнтів складають 12 і 8 тонн відповідно. Для виготовлення 1 м² плитки Ceramika Paradyz потрібно 2 тонни глини та 1 тонну піску, а для виробництва 1 м² плитки Ceramika Gomez – 3 тонни глини і 1,5 тонни піску. Вивчення ринку збуту показало, що добовий попит на плитку Ceramika Paradyz не перевищує попиту на плитку Ceramica Gomez більш, ніж на 17 м². Окрім того, попит на плитку Ceramica Gomez не перевищує 36 м² на добу. Оптова ціна першого виду плитки дорівнює 387 грн./м², а другого — 420 грн./м². З'ясуйте, яким має бути обсяг виготовлення керамічних плиток кожного виду для одержання максимального виторгу від реалізації продукції.

При побудові оптимізаційної моделі до цієї задачі ми вчимося математично записувати зв'язок між економічними показниками, вибирати основні фактори, що впливають на перебіг керованого нами процесу, шукати екстремум функції, який задовольняє певним умовам, аналізувати отримані результати. При цьому акцентуємо увагу майбутніх кібернетиків на тому, що саме застосування комп'ютерів дає можливість швидко знайти шуканий розв'язок та якісно оцінити можливі наслідки реалізації процесу.

4. Написання рефератів та підготовка виступів на студентських конференціях.

При вивченні кожного розділу математики перед майбутніми кібернетиками ставиться завдання знайти напрямки застосування набутих знань у економіці. Це дає можливість здобувачеві вищої освіти сформулювати уявлення про сферу своєї майбутньої професійної діяльності. Вимоги до написання рефератів та підготовки виступу є стандартними.

Висновки. Поглиблення прикладної складової викладання математики є важливим аспектом процесу навчання у вищому навчальному закладі. Його метою є якісна підготовка випускників до професійної діяльності. На заняттях з математики майбутні фахівці з економічної

кібернетики засвоюють прийоми та алгоритми розв'язання різного типу прикладних задач, вчаться встановлювати і записувати у вигляді функцій зв'язки між економічними показниками, будують моделі економічних процесів і використовують їх для прийняття управлінських рішень, що сприяє усвідомленню значущості математичних методів у повсякденному житті.

Література:

1. Волосюк О.В. Педагогічні аспекти прикладної спрямованості шкільного курсу математики / О.В. Волосюк, С.В. Онопченко // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 17 (204). – С. 36-40.
2. Бродський Я. Про прикладну спрямованість навчання математики / Я. Бродський, С. Великодний, О. Павлов // Рідна школа: Щомісячний науково-педагогічний журнал. – 2006. – № 2. – С. 60-63.
3. Новожилова О. Г. Про розвиток мотивації до вивчення математичних курсів у студентів-економістів / О.Г. Новожилова, Т.М. Скрипник // Дидактика математики: проблеми і дослідження. — 2011. — №36. — С.43-47.
4. Куимова Е. И. Прикладная направленность курса математики в строительном вузе / Е. И. Куимова, К.А. Куимова, Е. И. Титова // Молодой ученый. — 2014. — №11. — С. 390-391.

У статті обґрунтовується важливість поглиблення прикладної складової викладання математики майбутнім фахівцям з економічної кібернетики. Реалізація чого здійснюється за допомогою збільшення у навчальному процесі різних типів прикладних задач, встановлення міждисциплінарних зв'язків та зв'язків з виробництвом, застосування у навчальному процесі прийомів математичного моделювання, написання рефератів та підготовкою виступів на студентських конференціях.

Ключові слова: *прикладна складова викладання математики, прикладна задача, фахівці з економічної кібернетики, міждисциплінарні зв'язки, зв'язки з виробництвом, математична модель, цільова функція, система обмежень.*

В статье обосновывается важность углубления прикладной составляющей преподавания математики будущим специалистам по экономической кибернетике. Задача осуществляется с помощью увеличения в учебном процессе различных типов прикладных задач, установления междисциплинарных связей и связей с производством, применения приемов математического моделирования, подготовки рефератов и выступлений на студенческих конференциях.

Ключевые слова: *прикладная составляющая преподавания математики, прикладная задача, специалисты по экономической кибернетике, междисциплинарные связи, связи с производством, математическая модель, целевая функция, система ограничений.*

The article explains the importance of deepening the applied component of mathematics teaching future professionals of Economic Cybernetics. It is done by increasing in the educational process of various types of applied tasks, the establishing of interdisciplinary connections and connections with the production, use of mathematical modeling methods in the educational process, writing of papers and preparing of presentations at student's conferences.

Keywords: *applied component of teaching mathematics, an applied task, experts in economic cybernetics, interdisciplinary connections, connection with the production, a mathematical model, an objective function, a system of restrictions.*

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЛІКУВАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МЕДИЦИНИ

Постановка проблеми. Важливим завданням дисципліни «Історія медицини» є формування в майбутніх лікарів уявлень про здоровий спосіб життя з перших курсів навчання в вищих медичних закладах. Опанування теоретичних знань та практичне формування здорових звичок у студентів під час вивчення історії медицини є важливим для збереження їх здоров'я, попередження хвороб та закладення основ теоретичної медицини, яку вони починають вивчати лише на старших курсах.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженням у галузі історії медицини присвячені роботи таких українських учених, як Ю. Вороненко, О. Голяченко, П. Заблудовський, В. Москаленко, О. Очередько, О. Процек, Ф. Ступак та інші. Наразі методологічні засади змісту дисципліни «Історія медицини» ще не стали предметом ґрунтовного дослідження, отже формування її змісту потребує подальшого теоретичного обґрунтування.

Мета статті — визначення змістової складової методики формування в майбутніх лікарів уявлень про лікувально-профілактичні методи запобігання хвороб під час вивчення історії медицини.

Виклад основного матеріалу. Навчальний план дисципліни «Історія медицини» для студентів вищих медичних закладів сформований відповідно до загальної історії людства. У процесі вивчення дисципліни студентам пропонується ретроспективний аналіз процесу становлення медицини від зародження перших уявлень про будову людського тіла та причини виникнення хвороб до наукового розуміння процесів, що відбуваються в здоровому організмі та під час виникнення патологічних процесів. Початкові етапи розвитку медицини як науки характеризуються емпіричним характером — накопиченням спостережень, їх узагальненням і передачею досвіду (позитивного та негативного) наступним поколінням, спочатку в усній традиції, а у подальшому — в наукових працях. Студенти першого курсу під час вивчення дисципліни опановують основні етапи розвитку лікувальної справи в різні епохи, в різних країнах світу.

На наш погляд, важливо в процесі вивчення студентами історії медицини постійно звертати їхню увагу на ті здобутки різних історичних періодів, які продовжують використовуватися і в арсеналі сучасних профілактично-лікувальних засобів. Як свідчить практика нашого викладання, особливу цікавість у майбутніх лікарів викликають методи запобігання хвороб, фізіотерапевтичні процедури, методи укріплення здоров'я та покращення самопочуття. Адже історія зберегла немало методів, які й досі популярні, а їхня ефективність доведена науковими методами, не зважаючи на те, що їх виникнення могло бути пов'язано з філософськими, релігійними та іншими уявленнями суспільства в певну історичну епоху.

Хоча, звичайно, таких прикладів з епохи рабовласництва та середньовіччя обмаль. Найяскравішим взірцем для підтвердження раціональності здобутків попередніх епох став новий час. Але наукові праці вчених того часу є гарними прикладами турботи про зміцнення здоров'я пацієнтів та попередження виникнення патології.

Так, однією з країн, що до цього часу зберігає самотність традиційних лікувально-профілактичних засобів залишається Китай. У Стародавньому Китаї була сформована ціла система, що включала ґрунтовні знання з фізіології людини, методи діагностики захворювань (дослідження пульсу), а також автентичні лікувально-профілактичні методи та засоби їхньої профілактики. Перелік засобів, які використовували лікарі Стародавнього Китаю для лікування та зміцнення організму, був найбільшим в епоху рабовласництва. Потрібно зазначити, що і у наш час деякі з цих засобів рослинного походження використовуються не тільки в народній

медицині, а й як компоненти алопатичних лікувальних засобів.

Так, корінь женьшеню продовжує вважатися в Китаї універсальним лікувальним засобом від багатьох хвороб у вигляді настойки та як складовий багатокомпонентних фармакологічних засобів. У Китаї зародилися й методи, які використовуються в наш час під назвою — нетрадиційна медицина, зокрема, голковколювання — акупунктура. Цей метод під науковою назвою «голкорефлексотерапія» застосовується при патологічних станах [4, с. 5].

Ще один приклад, типовий для Єгипту, Персії, Греції, Риму та багатьох країн стародавнього світу — лазні, терми, які використовувалися для підтримання чистоти тіла, лікування хвороб та зміцнення здоров'я. Якщо в Єгипті вони з'явилися приблизно за 3 тис. років до н.е., то в Персії ще за 6-3 тис. років до н.е. почали використовувати грязьові ванни та пару. Одне з міст на півдні Великої Британії має «гідротерапевтичну» назву — Bath (англ. ванна), у пам'ять про древніх римлян, що створили в ньому в 76 році н.е. гідротерапевтичний заклад. У Древній Русі вони були також місцем для проведення медичних маніпуляцій — обробки ран, перев'язок, пологів. Ефективність такої практики пояснюється згубною дією високих температур на розвиток хвороботворних мікроорганізмів, що значно покращувало прогноз перебігу захворювання та сприяло швидкому одужанню. В сучасних умовах лікувальні бані та ванни продовжують використовуватися як засіб лікування багатьох хвороб, зокрема опорно-рухового апарату [4].

Як відомо, середньовічні уявлення про природу захворювань були тісно пов'язані з християнською релігією, адже, причиною хвороб вважали порушення законів Божих, тому лікування було невід'ємно пов'язане з релігійними ритуалами, молитвами, сповідями. Головною цінністю вважалась чистота душі, а не тіла. Отже, за релігійними канонами гігієнічних норм дотримуватись було не потрібно [4, с. 8]. І, відповідно, гідротерапія як метод профілактики та лікування хвороб була втрачена на багато віків.

Процес її відродження розпочався тільки в XVIII столітті. Лікар І. Ган уперше науково обґрунтував раціональність застосування водних процедур з лікувально-профілактичною метою в своїй праці «Вчення про силу і дію свіжої води на тіло людини». Окремий внесок у відновлення цього методу зробив засновник наукової гомеопатії С. Ганеманн у роботі «Настанови до лікування старих пошкоджень та ран, що гниють». Він детально розробив рекомендації щодо застосування з лікувальною метою холодної води з обґрунтуванням її температури, часу та тривалості процедур [4, с. 7].

І все ж засновником гідротерапії можна цілком вважати селянина В. Прішнітца, який відкрив перший справжній санаторій у чеському місті Грефієнберзі (1829), що діє і тепер. Не маючи медичної освіти, він емпірично помітив лікувальний ефект холодного компресу та почав досліджувати цей метод, розробивши цілу систему, яка набула значної популярності. Воду він використовував у вигляді звичних ванн, сидячих ванн, ванн для ніг, обгортань, компресів, обтирань, обливань холодною водою тощо. В. Прішнітц вважав, що вода має відволікаючий, освіжаючий, охолоджуючий, заспокійливий ефекти, дозволяє розчиняти та видаляти шкідливі для організму компоненти. Проте тривале застосування холодної води з лікувальною метою, з наукової точки зору, може викликати загострення патологічного процесу, що далеко не завжди призводило до виліковування, тому цей метод дуже швидко себе дискредитував, що звичайно пояснювалося недостатнім науковим підходом у розробці принципів лікування [2; 6; 7; 8].

Водолікування та медицина протягом століть «йшли рука об руку»: до 1842 року в Німеччині, Росії, Угорщині та Польщі було відкрито вже більше 40 санаторних установ, що спеціалізувалися на гідротерапії, в 1846 році в США була опублікована книга «Лікування водою хронічних захворювань», а в 1917 році в Великій Британії була створена федерація водолікування. В результаті, в XIX столітті серед заможних людей поширилася мода на «відпочинок на водах».

У цей період ввести свою систему водолікування, що не ґрунтувалась на науковій основі, спробував візник І. Шрот. Його система також була заснована на власному досвіді: після вдалого лікування наслідків перелому ноги за допомогою компресів з водою він почав поширювати цю

теорію, яка набула достатньої популярності. І. Шрот змочував тканину водою, огортав нею уражене коліно, а зверху намотував суху вовняну тканину, створюючи ефект вологого тепла. Цим методом він намагався лікувати не тільки захворювання опорно-рухового апарату, а і патологію внутрішніх органів, доповнюючи процес лікування режимом і дієтичним харчуванням. Цікаво порівняти підходи двох дослідників того часу щодо дієти — В. Прішнітц наполягав на вживанні великої кількості їжі, тобто перегодовував своїх пацієнтів, а І. Шрот, навпаки, обмежував харчовий раціон і споживання їжі, наполягаючи на сухій дієті, яку в подальшому він доповнив молодим вином. Обмеженість медичних знань спонукала І. Шрота створити власну теорію виникнення хвороб, незважаючи на значний прогрес науки в XIX столітті. Так, він вважав, що головною причиною більшості хвороб є поганий склад соків організму, тобто був прибічником гуморальної теорії патогенезу, до якого призводить: неправильне травлення, що зумовлене неправильним режимом харчування та застосуванням медикаментів; спадкові причини; зараження інфекційними агентами повітряно-крапельним чи контактним шляхом; повним припиненням чи ослабленням функціонування певного органу чи систем органів. Тому головною метою лікування він вважав очищення крові та соків організму хворого природними шляхами — через видільну систему, кишківник, шкіру, легені. Багато сучасників І. Шрота ставили під сумнів його псевдонауковий підхід, але в його лікувальній установі побувало багато пацієнтів, результати лікування яких були позитивними [2; 7; 8].

Одним з найпопулярніших методів гідротерапії став метод священика С. Кнейппа. Історія його методу, як і в попередніх випадках, розпочинається з власного досвіду. Вилікувавши в себе, після прочитання книги І. Гана, хронічне захворювання легень, він не тільки не полишив виконувати рекомендовані фізіопроцедури, але й почав радити близьким і прихожанам їхнє застосування. Досить швидко цей метод, який складався з трьох етапів: прогулянка, обливання водою та знов прогулянка, здобув широку популярність. У якості оздоровлюючих процедур С. Кнейпп рекомендував також обливання, обтирання, компреси, ходіння босоніж по воді, траві, мокрому камінні та, навіть, снігу. Свій більш як 35-річний досвід водолікування він виклав у книзі «Мое водолікування. Засоби для лікування хвороб та збереження здоров'я», яка 46 разів перевидавалась у Німеччині та була перекладена російською мовою [4; 6; 7; 8; 9].

Обґрунтовуючи свою теорію, С. Кнейпп вважав, що всі хвороби беруть початок з крові (знов гуморальна теорія) чи шляхом накопичення шкідливих речовин, чи в результаті недостатнього кровообігу. Тому дослідник ніколи не лікував суто вражену ділянку тіла, а намагався впливати на організм в цілому простими методами: розігрівав організм під час інтенсивної прогулянки до застосування холодної води, щоб збільшити запас власної теплоти, й обливав пацієнта не більше трьох хвилин. Забороняв застосування будь-яких рушників, щоб дати тілу самостійно обсохнути перед новою прогулянкою. Додатково застосовувались також сидячі ванни (тривалістю від 2-6 секунд до хвилини), ходьба в холодній воді. Ці процедури були покликані зміцнювати організм, стимулювати нервову систему, регулювати кровообіг і сприяти приливу крові до кінцівок [4; 6; 7; 8; 9].

Ці методи набули подальшого розвитку в наукових дослідженнях відомих лікарів того часу. Зокрема, німецький учений М. Платен у своїй комплексній праці «Новий спосіб лікування. Настільна книга для здорових і хворих» систематизував велику кількість хвороб та уклав рекомендації щодо методів їхнього лікування, збереження та зміцнювання здоров'я [2]. Окрім відомих методів В. Прішнітца, І. Шрота, С. Кнейппа та інших дослідників, він ділиться і своїми роздумами щодо зміцнення організму.

Так у розділі «Загальнозміцнююче лікування чи лікування відпочинком» М. Платеном представлені комплексні рекомендації щодо режиму, харчування, фізіотерапевтичних засобів, які покликані покращувати стан пацієнтів. У якості головних умов тривалого життя він визначає здорове харчування, здорове житло, гігроскопічний одяг та постіль, чисте повітря, денне світло, тепло та правильний режим праці та відпочинку. Знесилений суб'єкт, на його погляд, повинен вживати природну, не подразнюючу їжу, що легко перетравлюється. Пити треба чисту воду в достатній кількості, не страждати від спраги. Вдихати обов'язково чисте, свіже, насичене киснем

повітря. На свіжому повітрі він рекомендує робити дихальну гімнастику — вдихати потрібно спокійно, повільно, глибоко та через ніс, і так само спокійно потрібно видихати повітря. Ослаблений організм потребує в якомога більшій кількості денного світла. Приміщення, де проживає людина в хворобливому стані, повинно бути світлим, просторим, сухим, зручним, спокійним і чистим. Дає він рекомендації й щодо догляду за пацієнтами. Їхню шкіру потрібно обмивати вранці водою з оптимальною температурою 22-24 градуси, зменшуючи її температуру зі збільшенням сили, тобто закладає основи загартовування організму. При відчутті холоду, особливо в кінцівках, М. Платен рекомендує парові ванни. З часом, коли сили повертатимуться до організму пацієнта, лікар рекомендує вологі обгортання тіла, сидячі ванни. Наступним етапом оздоровлення організму він вважає так звані «кнейпівські обливання» та ходьбу босоніж по вологій траві, прогулянки на свіжому повітрі, масаж усього тіла [2].

Серед популярних альтернативних методів лікування, розроблених у XIX столітті, що в більшості мали псевдонауковий характер, потрібно згадати: лікування шерстю (розроблений професором Г. Ієгером), лікування тваринним магнетизмом, лікування сонячно-ефірними променями (за допомогою апарата професора О. Коршельта), лікування рослинними соками (за методом адвоката Глюніке), бауншейдтизм, лікування електрикою [2; 3, с. 83]. Найвідомішою з перерахованих була теорія про тваринний магнетизм, розроблена ще у XVIII столітті Ф. Месмером у Франції. Теорія базувалась на уявленні про здатність тваринного організму намагнічуватись і передавати енергію іншим тілам, яку автор назвав рідиною Життєвого початку [1, с. 4]. Він вважав, що людина, яка володіє надлишком життєвої сили, може передавати її іншій людині, яка страждає на нестачу життєвих сил, що і забезпечує лікувальний ефект. За відсутності наукових доказів його ефективності, метод був популярний протягом двох сторіч, набув прихильників у різних країнах і визнавався в наукових колах. Ф. Месмер відкрив приватну клініку, де лікував людей, які в більшості випадків страждали на неврози, нервові розлади та істерію. За цією методикою цілитель доторкався намагніченою пластиною до різних (уражених) частин тіла людини, для підсилення ефекту він додатково здійснював дотик рукою. Хворого тривалий час змушували нерухомо дивитись на намагнічені предмети. «Спеціалісти» могли зробити намагніченим будь-який предмет, навіть рослини. Зокрема, застосовувався спеціальний прилад, який виглядав як великий чан з водою, з якого стирчали металеві прутки, при дотику до яких можна було відчутти ефект намагнічування. Відвідувачі на початку сеансів відчували збудження, навіть могли втрачати свідомість, виникали судоми та інші припадки, що йменувались кризою, але в кінці них хворий заспокоювався, в нього виступав піт і він засинав. Під час прокидання теоретично відчував покращення, в нього зникали загальні ознаки хвороби [2, с. 4].

В історії психотерапії месмеризм (інша назва тваринного магнетизму) проіснував до початку ери гіпнозу, адже, власне гіпнотичними властивостями цілителя (магнетизатора) пояснювався лікувальний ефект цього методу та його надзвичайна популярність, що поступово зменшувалась до кінця XIX століття. При цьому месмеризм ніколи не рахувався раціональним, науковим методом покращення здоров'я [1].

Висновки. Застосування ретроспективного підходу для аналізу лікувально-профілактичних методів запобігання хвороб позитивно впливає на покращення підготовки студентів з історії медицини, збереження здоров'я майбутніх лікарів під час навчання та закладення основ теоретичної медицини, яку студенти починають опановувати на старших курсах.

Література:

1. Курчено Є.В. Гіпнотерапія у світлі особистісно-орієнтованої психотерапії: від медичної до психологічної парадигми / Є. В. Курченко // Психологія і особистість. — 2014. — № 1(5). — С. 130-141.
2. Платен М. Новый способ лѣчения. Настольная книга для здоровыхъ и больныхъ : в 3 т. / М. Платен. — С.—Петербург: Типографія Книгоиздательского Т-ва «Просвѣщеніе», 1901. — Т. 1. — 1901. — 647 с.
3. Раговер Р. Целители. Судебные процессы Дикарева, д-ра Шульгиной, Махова / Р. Раговер. — Харьков: Изд-во «Научная мысль», трест «Харків—Друк», 1928. — 83 с.

4. Сорокина Т. С. История медицины / Т. С. Сорокина. — М.: Академия, Academia, 2008. — 560 с.
5. Ханенко Н. В. Використання рефлексотерапії в комплексному лікуванні цереброваскулярної патології / Н. В. Ханенко, Т. П. Парнікоза // Міжнародний неврологічний журнал. — 2009. — № 8. — С. 64-68.
6. Bradley J., Dupree M. A shadow of orthodoxy? An epistemology of British hydropathy, 1840-1858 / J. Bradley, M. Dupree // Medical history. — 2003. — № 47(2). — P. 173-194.
7. Jütte R. Culture, knowledge, and healing. Historical Perspective of homeopathic medicine in Europe and North America / R. Jütte, G. B. Risse, J. Woodward. — European Association for the History of Medicine and Health Publications: Sheffield, 1998. — 332 p.
8. Price R. Hydropathy in England 1840-70 / R. Price // Medical history. — 1981. — № 25 (3). — P. 269-280.
9. Weatherall M. W. Making medicine scientific: empiricism, rationality, and quackery in mid-Victorian Britain / M. W. Weatherall // Social history of medicine. — 1996. — № 9(2). — P. 175-194.

У статті викладені практичні аспекти застосування ретроспективного підходу для аналізу лікувально-профілактичних методів запобігання хвороб під час вивчення студентами вищих навчальних медичних закладів історії медицини. У результаті проведеного аналізу визначені основні напрями розвитку профілактичної медицини та фізіотерапевтичних методів лікування, які набули значного поширення в наш час, здійснено їх історичне та науково-теоретичне обґрунтування, що сприяє становленню в майбутніх лікарів уявлень про формування здорового способу життя в різні історичні епохи та в наш час.

Ключові слова: історія медицини, формування здорового способу життя, фізіотерапія, лікувально-профілактичні методи, ретроспективний підхід, охорона здоров'я.

В статье изложены практические аспекты применения ретроспективного подхода для анализа лечебно-профилактических методов предотвращения болезней при изучении студентами высших учебных медицинских заведений истории медицины. В результате проведенного анализа определены основные направления развития профилактической медицины и физиотерапевтических методов лечения, которые получили широкое распространение в наше время, осуществлено их историческое и научно-теоретическое обоснование, что способствует становлению у будущих врачей представлений о формировании здорового образа жизни в разные исторические эпохи и в наше время.

Ключевые слова: история медицины, формирования здорового образа жизни, физиотерапия, лечебно-профилактические методы, ретроспективный подход, здравоохранение.

In this article the practical aspects of retrospective approach to analyze health care methods to prevent diseases during study of university medical schools medical history. The analysis identified key areas of preventive medicine and physical therapy treatments that have gained considerable popularity in our time, made their historical, scientific and theoretical foundation that promotes the formation of future physicians perceptions of a healthy lifestyle in different historical periods and in our time.

Keywords: history of medicine, a healthy lifestyle, physical therapy, therapeutic and prophylactic methods retrospective approach health.

УДК 378/147/091/313:001.895

М.Ю. Кадемія
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Соціально-економічні зміни, що нині відбуваються в суспільстві ставлять нові завдання перед системою освіти, особливо в підготовці педагога вищої школи. Розв'язанню завдань підготовки конкурентоздатного фахівця, який відповідав би вимогам часу, може допомогти впровадження інновацій у навчальний процес ВНЗ.

Підвищення компетентності викладачів у галузі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), створення і використання інформаційно-освітнього середовища, що стимулює становлення нової культури педагогічного мислення — актуальні завдання вищої школи.

Використання сучасних педагогічних технологій у навчальному процесі ВНЗ створює нові можливості реалізації принципів індивідуалізації і диференціації навчання, позитивно впливає на розвиток пізнавальної діяльності студентів, їхньої творчої активності, свідомості, сприяє їх

самоосвіті.

Як свідчить аналіз досліджень, ефективність використання педагогічних технологій у навчальному процесі досліджувалася вченими: В. Андрєєвою, В. Безпальком, І. Дичківською, І. Зязюном, В. Питюковою, Г. Селевком, В. Сластьоніним, Я. Савельєвою, С. Сисоєвою, О. Пометун та ін.

Нині проблема розроблення та впровадження інноваційних технологій навчання набуває особливого значення в умовах вищої школи.

Мета статті полягає в розгляді інноваційних інтерактивних технологій навчання: портфолію та методу проектів (Веб-квест) у підготовці компетентних, конкурентоздатних фахівців у ВНЗ.

Вивчення досвіду використання в педагогічній діяльності інноваційних технологій, свідчить про такі їх переваги:

- допомагають навчити студентів активним способам одержання нових знань;
- надають можливість опанувати більш високим рівнем особистої активності;
- створюють умови, мотивують студента до навчання;
- стимулюють творчі здібності студентів;
- допомагають наблизити навчання до життя;
- формують компетентну людину.

У зв'язку з цим особливого значення набувають активні та інтерактивні методи навчання, оскільки вони сприяють ефективному засвоєнню знань, формують навички практичних досліджень, створюють умови для самостійного пошуку і навичок дослідницької діяльності; підвищують пізнавальну активність; розвивають творчі здібності; сприяють активності студентів.

Зупинимося на інтерактивних методах навчання. Поняття «інтерактивний» походить від англ. «interact» («inter» — «взаємний», «act» — «діяти»). М. Кларін, розглядаючи проблеми інтерактивного навчання, стверджує, що «це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності студентів, що включає конкретні цілі, а саме створення комфортних умов навчання, за допомогою яких студент відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання» [2]. Ю. Фокін, розглядаючи використання інтерактивних методів навчання, дає їм таке трактування: «Інтерактивні методи навчання орієнтовані на більш широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, а й один з іншим і на домінування активності студентів в процесі навчання»[4]. Він також наголошує на тому, що роль викладача в інтерактивних заняттях зводиться до керування діяльністю студентів на досягнення цілей навчальних занять. Для цього вчитель розробляє план занять (інтерактивні вправи і завдання, в процесі розв'язання яких студент вивчає матеріал).

Організуючи навчальний процес, що спирається на використання інтерактивних методів навчання, треба враховувати включеність до процесу пізнання всіх студентів групи. Спільна діяльність означає, що кожен робить свій внесок, у процесі роботи йде обмін знаннями, ідеями, засобами діяльності.

Інтерактивні методи можуть застосовуватися під час організації викладачем таких видів роботи зі студентами: організація тематичних занять; організація тимчасових творчих колективів у процесі роботи над навчальним проектом; формування портфолію студента; організація дискусій і обговорень суперечливих питань, що виникли в колективі; створення освітніх ресурсів (курсів лекцій, тренінгових матеріалів, дипломних робіт, творчих робіт, аудіо- і відеоматеріалів та ін.)

Розгляньмо технологію портфолію. У зарубіжній літературі портфолію визначають як колекцію робіт і результатів навчання, що демонструє результати навчання. Ця технологія доповнює контролюючі засоби, що спрямовані на перевірку репродуктивного рівня засвоєння інформації, фактологічних і алгоритмічних знань і вмінь. Технологія портфолію дозволяє враховувати результати досягнень студентів у різних видах діяльності.

Портфолію є не лише сучасною ефективною формою оцінювання, але й допомагає

розв'язувати важливі педагогічні завдання: підтримувати високу навчальну мотивацію студентів, заохочуючи їх активність і самостійність, розширювати можливості колективного навчання і самостійного навчання, розвести навички рефлексії і самооцінки.

Портфоліо є перспективною формою представлення індивідуальних досягнень студента, що відповідає завданням його професійної підготовки.

Розгляньмо такі типи портфоліо:

1. Професійно-методичне портфоліо містить: матеріали до занять (інформаційні), ігровий і цікавий матеріал, дидактичний матеріал, матеріал до позааудиторної роботи.

Подібна модель припускає можливість як якісної, так і кількісної оцінки матеріалів.

2. Портфоліо робіт — це збірки різних творчих, проектних, дослідницьких робіт, а також опис основних форм і напрямів навчальної і творчої активності; участь у конференціях, конкурсах та ін.

Цей вид портфоліо припускає якісну оцінку, наприклад, за різноманітністю і переконливістю матеріалів, якістю представлених робіт.

Портфоліо оформляється у вигляді творчої теки студента з додатком його робіт, що представлені у вигляді текстів електронних версій, фотографій, відеозаписів.

Портфоліо такого типу дає широке уявлення щодо динаміки навчальної та творчої активності студента, характеру його професійної спрямованості.

Наведемо перелік робіт, що включаються до «портфоліо робіт»:

- проектні роботи (вказується тема проекту, опис роботи, фотографії, текст роботи);
- дослідницькі роботи і реферати (навчальний матеріал, назва роботи, ілюстрації);
- творчі роботи (перелік робіт, участь у конкурсах, змаганнях та ін.);
- участь в олімпіадах (тема олімпіади, час проведення, досягнутий результат);
- інші форми творчої активності, контрольні і самостійні роботи.

3. Портфоліо відгуків включає характеристики ставлення студента до різних видів діяльності, а також конкретний самоаналіз студента. Портфоліо може бути представлене у вигляді текстів висновків, рецензій, відгуків, резюме, есе, листів та ін.

Ця форма портфоліо дає можливість включати механізми самооцінки.

До складу портфоліо можуть входити проекти, що виконуються студентами.

Проектна діяльність є особливою формою навчально-пізнавальної активності студентів, психологічний сенс якої полягає в забезпеченні єдності та наступності різних сторін процесу навчання, що дозволяє розглядати її значущий засіб розвитку особистості.

Метод проектів — це дидактична категорія, що визначає систему прийомів і способів оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією або іншою діяльністю.

Розглядаючи метод проектів як технологію навчання, Є. Полат пропонує таке визначення: *метод проектів* — це технологія, що включає в себе сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю [3, с. 67].

Ураховуючи той факт, що у ВНЗ особливе місце займає дослідницька робота студентів, заслуговує на увагу інтеграція методу проектів з використанням Інтернету і рольових ігор. Такий вид проектів називають Веб-квестом.

Веб-квест (Webquest) у педагогіці — проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет [1, с. 217].

Робота над проектом зазвичай складається з декількох етапів:

1. Пошуковий етап (визначення цілей проекту, проведення організаційної роботи, формулювання проблеми дослідження, визначення об'єкту і предмета дослідження; висунення гіпотези).

2. Конструкторський етап (визначення напрямів роботи, безпосередніх завдань; визначення способів пошуку джерел інформації за напрямами; визначення методів дослідження; організація груп; розподіл завдань у групах).

3. Технологічний етап (самостійна робота в групах, обмін інформацією; виконання запланованих технологічних операцій; поточний контроль якості знань; аналіз зібраної групами

інформації, складання сценарію захисту проекту, який буде утворюватися таким чином: виконання проекту; захист своєї гіпотези; висновки, пояснення у вигляді таблиць, схем, малюнків і т. д.; відповіді на запитання.

4. Завершальний етап (колективне обговорення, експертиза проекту, аналіз результатів виконання проекту; висновки).

У результаті студенти повинні самостійно і спільними зусиллями розв'язати проблему, застосувавши необхідні знання навіть із різних галузей, одержати реальний і відчутний результат. Результати виконаних проектів мають бути матеріальними, тобто належним чином оформленими. Таким чином, в основі проектної технології лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, умінь самостійно конструювати свої знання й орієнтуватися в інформаційному просторі, розвивати критичне мислення.

Розгляньмо можливі етапи роботи студентів над Веб-квестами:

1. Студент обирає одну із запропонованих йому ролей. Обравши собі певну «роль», студент переходить до одного з досьє, що представлені на сторінці Веб-квесту.

2. Студент аналізує, як його роль узгоджується із завданнями інших членів команди. У результаті проходження цих етапів у студентів формуються елементи інформаційно-комунікаційної компетенції: вибір соціальної ролі, одержують навички роботи в групі тощо.

3. Далі студенти досліджують запропоновані ресурси та ресурси медіатеки навчального закладу (книги, журнали, енциклопедії). Вони також аналізують інформаційні ресурси, відбирають необхідну інформацію, шукають додаткову.

4. Для підготовки звіту представляється опис артефактів, котрі, на погляд студентів, представляють досліджуване питання. Для кожного артефакту вказується джерело (друкований посібник, електронне видання, адреси в Інтернет, пояснення, чому він необхідний під час дослідження цієї теми. У таких випадках студент набуває досвіду збереження інформації, структурування інформаційних ресурсів.

5. Після закінчення процесу пошуку подає звіт за обраною темою.

6. Веб-квест передбачає спільну роботу, тому далі студенти обговорюють, сперечаються, формують план роботи групи в цілому. Тут кожний із них, будучи експертом у своїй галузі, бажає знайти найкращі розв'язки своїх завдань. Потім студенти обирають форму подання загального звіту та можуть розподілити ролі для подальшої роботи: розроблення макету сайту або презентації, створення дизайну та ін.

7. Завершується цей процес груповим захистом роботи.

Схарактеризуємо практичну значущість використання представленої технології Веб-квест:

- формування і прояв комунікативної компетенції;
- можливість оцінювання рівня сформованості компетентностей. Об'єктами оцінки є результати діяльності студентів, презентація продукту, а також спостереження за способами діяльності, володіння якими демонструють студенти в процесі роботи в групі або під час проведення консультацій;

- можливість формування в студентів компетентності у вирішенні проблем, а також освоєння способів діяльності.

Для прикладу наведемо Веб-квест «Вплив психоактивних речовин на репродуктивне здоров'я молоді».

Досвід свідчить, що студенти, аспіранти використовуючи інноваційні педагогічні технології, по-новому реалізують зміст навчання і забезпечують досягнення поставлених дидактичних цілей, маючи на увазі наукові підходи до організації навчально-виховного процесу, розширюють навчальні можливості студентів, підсилюючи їхню мотивацію та самостійність навчання. Використання інноваційних технологій навчання є перспективним напрямом розвитку вищої освіти, підготовки компетентного і конкурентоздатного фахівця.



Рис. 1. Веб-сторінка Веб-квесту «Вплив психоактивних речовин на репродуктивне здоров'я молоді»

Література:

1. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко : за ред. Гуревича Р. С. — Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. — 348 с.
2. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии / М. В. Кларин. — Рига : НПЦ «Эксперимент», 1995. — 176 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под. ред. Е. С. Полат. — М. : Академия, 2010. — 272 с.
4. Фокин Ю. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю. Фокин — М. : Издательский центр «Академия». — 2002. — 224 с.

У статті розглянуті сучасні інтерактивні технології навчання на прикладі портфоліо та методу проектів (Веб-квест) у підготовці компетентних, конкурентоздатних фахівців у ВНЗ та їх практичну значимість щодо мотивації та самостійного навчання впродовж усього життя.

Ключові слова: Веб-квест, інноваційні технології, інтерактивні технології, метод проектів, портфоліо.

В статье рассмотрены современные интерактивные технологии обучения на примере портфолио и метода проектов (Веб-квест) в подготовке компетентных, конкурентноспособных специалистов в ВУЗе и их практическая значимость для мотивации и самостоятельного обучения на протяжении всей жизни.

Ключевые слова: Веб-квест, инновационные технологии, интерактивные технологии, метод проектов, портфолио.

In the article the modern interactive learning technology portfolio and the example project method (Web Quest) prepare competent, competitive specialists in universities and their practical significance on motivation and self lifelong learning.

Keywords: Web Quest, innovative technology, interactive technology, method projects portfolio.

УДК 378.147.091.33:004.9

В.В. Кириленко, Н.М. Кириленко
м. Вінниця, Україна

РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В ІНФОРМАЦІЙНО-ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. Формування інформаційної грамотності педагога ґрунтується на інформаційній освіті, головне завдання якої полягає у підготовці майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Наразі відбувається інтенсивний розвиток і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес. Багато таких підходів як відкриті онлайн курси, можливість вибирати власну програму навчання, дистанційне навчання, будуть мати серйозний вплив на те, в якому напрямку має розвиватися освіта. При цьому важливо мати загальне (формалізоване) бачення моделей (математичних, методологічних, інформаційних, імітаційних), які б дозволяли, з одного боку, інтегрувати різні інформаційні системи, з другого — надавати можливість самому навчальному закладу формувати власне інформаційно-освітнє середовище.

Комунікативний підхід у процесі навчання іноземної мови передбачає розвиток у студентів уміння практично користуватися мовленням і покликаний навчати не маніпулюванню мовними засобами, а усвідомленому співвідношенню цих засобів з їх комунікативними функціями. Йдеться не просто про знання іноземної мови, а про уміння користуватися нею в реальних ситуаціях спілкування, тобто, про практичне володіння мовою і, отже, про розвиток прагматичної міжкультурної компетенції.

Одним із засобів досягнення поставленої мети може бути застосування ІКТ (інформаційно-комунікаційних технологій). Їх вважають одним з найбільш ефективних методів навчання іноземної мови. ІКТ застосовуються для зняття комунікативних бар'єрів, формування і розвитку інформативно-комунікативної функції спілкування студентів, активізації їхньої мовленнєвої діяльності, ознайомлення з культурою, традиціями та звичаями мови країни, що вивчається.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз причин існуючого нині недостатнього рівня її ефективності вітчизняної освіти показує наявність слабкої мотивації і, звідси — недостатня зацікавленість вищих навчальних закладів у активному використанні і впровадженні у повсякденну педагогічну діяльність сучасних інформаційних технологій і інформаційно-комунікаційних систем. На жаль, комп'ютерна техніка здебільше використовується розрізнено і не системно, а напрацювання фахівців щодо застосування інноваційних технологій, методів активного навчання залишаються поза колом інтересів значної частини викладачів і є здебільшого предметом фахових наукових дискусій та здобутками лише провідних вищих навчальних закладів [4].

Метою статті є теоретичне обґрунтування доцільності використання можливостей інформаційно-освітнього середовища на заняттях з іноземної мови, що побудовані на країнознавчій тематиці.

Виклад основного матеріалу. Нині такі терміни, як «інформаційно-освітнє середовище», «інформаційний простір навчання», «комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище», «віртуальне навчальне середовище», «освітньо-науковий портал» набувають усе більшого поширення.

Згідно з підходом до освітнього середовища як інформаційного є можливість назвати низку функцій віртуального навчального середовища.

1. У цьому середовищі можливий контрольований доступ до змісту навчального матеріалу, який може бути поданий окремими доступними елементами, що автоматично зберігаються.

2. Подібне навчальне середовище дає можливість відстежити діяльність студентів та їхні досягнення з урахуванням опанування елементів навчання (змісту, видів діяльності тощо) і надання додаткових супровідних матеріалів та завдань залежно від прогресу й успішності навчання.

3. Віртуальне навчальне середовище може підтримувати доступ до навчальних ресурсів, оцінювання та супровід; причому навчальні ресурси залежно від цілей навчання можуть змінюватися на самостійно розроблені викладачем або використовуватися готові ресурси, можливо, поліпшені чи адаптовані до відповідних навчальних цілей.

4. Віртуальне навчальне середовище забезпечує комунікації між викладачем, студентами та іншими фахівцями у відповідній галузі, безпосередню підтримку та зворотний зв'язок для студентів, а також комунікацію у самій групі, що створена за інтересами та урахуванням ідентичності її членів [2].

Вважаємо, що застосування інформаційно-комунікаційних технологій як необхідної умови формування комунікативних умінь у процесі оволодіння іноземною мовою підвищить рівень цих умінь та соціокультурної компетенції студентів.

У процесі комп'ютеризації освіти традиційна дидактична система навчання «викладач — студент», «студент — студент» замінюється новою багатоаспектною системою навчання «викладач — комп'ютер — студент», «комп'ютер — студент», «студент — комп'ютер — студент». Неодмінною умовою успішного запровадження ІКТ у навчальний процес є відповідне методичне забезпечення інформаційно-комунікаційними технологіями та якісними педагогічними програмними засобами.

Поєднання комп'ютерних технологій створює нові умови засвоєння студентами навчальної інформації:

- комп'ютерні технології дозволяють враховувати індивідуальний темп засвоєння знань, умінь та навичок, учень отримує можливість самостійно регулювати кроки, які необхідно здійснити в процесі пізнавальної діяльності, яку краще назвати інформаційною діяльністю;

- під час застосування комп'ютерних технологій виникає можливість вибору оптимального рівня складності відповідно до комунікативної компетенції студентів. Адже відомо, що принципи, розроблені Л. Занковим спрямовані на досягнення високої ефективності засвоєння знань у процесі навчання.

Ці принципи набувають нового значення, коли говоримо про комп'ютерні технології навчання. Назвемо їх:

1. Провідна роль теоретичних знань у змісті навчання. Принцип провідної ролі теоретичних знань не принижує значення умінь та навичок і їхнього формування. Саме комп'ютер сприятиме більш швидкому, міцному та ефективному опануванню комунікативними навичками. Наприклад, набір тексту, оволодіння навичками роботи з графічними та мультимедійними програмами та за допомогою їх побудова моделі в процесі спілкування, обробки інформації тощо.

2. Усвідомлення студентами процесу оволодіння іноземною мовою, оскільки вони отримують можливість покроково засвоювати навчальну інформацію.

3. Навчання на високому рівні складності. Цей принцип означає, що навчальний матеріал і методи його презентації повинні викликати оптимальний рівень складності. Ступінь складності передбачає такий навчальний матеріал, який може бути осмислений студентами. Мається на увазі не будь-яка складність, а складність, що пов'язана з пізнанням взаємозв'язків явищ, їх внутрішнього суттєвого зв'язку. Так, за допомогою мультимедійних технологій, студенти мають можливість подорожувати різними англійськими країнами, знайомитись з їхньою історією, звичаями, культурними традиціями. Інтерактивне програмне забезпечення дозволяє студентам вступати у автентичне вербальне спілкування. Комп'ютери роблять інформацію наочною, завдяки чому фундаментально змінюють людське спілкування, оскільки носієм інформації стають візуальні та слухові образи.

4. У процесі вивчення програмного матеріалу йти вперед швидким темпом. Неправомірне

уповільнення темпу, пов'язане з багаторазовим і одноманітним повторенням попереднього матеріалу створює перешкоди або навіть робить неможливим навчання на високому (оптимальному) рівні складності. Постійне збагачення інформаційного поля студента різноманітним змістом створює необхідні умови для глибокого засвоєння інформації, оскільки нова інформація інтегрується в інформаційне поле студента.

Використання візуальних та звукових програм надає навчанню новизни та динаміки засвоєння нового матеріалу. Комп'ютер може «спілкуватись» із учнем і до певної міри мотивувати його навчальну діяльність. Застосування ІКТ сприяє розвитку комунікативної соціокультурної компетенції студента, підвищує його пізнавальну мотивацію. Студенти отримують можливість прийти до різних типів узагальнень: теоретичних, емпіричних та змістовних [1].

Проблема застосування країнознавчого матеріалу великою мірою визначається реалізацією в практиці навчання іноземної мови комунікативного підходу, при якому передбачається формування у студентів комунікативної компетенції. Це поняття розглядається Р. Міньяром-Білоручевим як здатність реалізувати лінгвістичну компетенцію в різних ситуаціях вербального спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання [3]. Стає зрозумілим, що для забезпечення ефективного спілкування одних лише лінгвістичних знань без ознайомлення студентів з культурою країни, мова якої вивчається, недостатньо. Тому, задля формування комунікативної компетенції на заняттях з іноземної мови необхідно максимально використовувати країнознавчі матеріали, що дають змогу накопичення фонових знань, які забезпечують адекватність вербальної поведінки в різних ситуаціях спілкування.

Педагогічна практика свідчить, що застосування країнознавчих матеріалів у поєднанні з комп'ютерними технологіями, що є складовими інформаційно-освітнього середовища, спрямоване, перш за все, на створення і підтримку у студентів мотивації до вивчення іноземної мови.

Формуванню та підтриманню мотивації разом з цікавим змістом матеріалів сприяє і його незвичне оформлення та форма презентації, що викликають у студентів допитливість, зацікавленість, бажання знайти нову інформацію.

У методичній літературі зустрічаємо велику кількість прийомів роботи із країнознавчою інформацією:

1. Тлумачення іношомовної лексики з національно-культурним компонентом в семантиці із застосуванням комп'ютерних словників з аудіо візуальним супроводом.

2. Ознайомлення із країнознавчою інформацією через семантику фразеології та афористики. Наприклад, порівняння британських та американських фразеологічних одиниць, представлених на екрані комп'ютера.

3. Включення країнознавчої інформації в лексичні та граматичні вправи з ігровим комп'ютерним компонентом.

4. Навчальний діалог, за допомогою якого можна дізнатися багато корисних фактів про англomовні країни у вигляді відповідей на різноманітні питання. Студенти працюють в інтерактивному режимі, підбираючи необхідні репліки, інформацію та розмовні кліше.

5. Використання ілюстрацій країнознавчого характеру, наприклад, подорож по Лондону, де студенти виступають у ролі гідів та туристів.

6. Застосування мовленнєвих відео курсів [3].

Для того, щоб зорова наочність мала мотиваційну цінність, вона повинна відповідати наступним вимогам: сучасність, типовість відображуваних явищ дійсності, актуальність, новизна, ігровий компонент. Всі ці параметри можна представити за допомогою мультимедійних засобів.

Враховуючи переваги застосування ІКТ у порівнянні з традиційними методами навчання, вважаємо, що їх впровадження при вивченні іноземної мови дозволить привернути увагу студентів до змісту країнознавчої інформації, стимулювати вербальну активність. Комп'ютерні

технології навчання дозволяють оптимізувати протікання таких операцій мислення, як порівняння, співставлення, групування, класифікації, узагальнення та викличе у них бажання користуватися іноземною мовою як засобом спілкування з метою розширення власного інформаційного поля, краще усвідомити особливості мови, що вивчається.

Використання на заняттях з іноземної мови країнознавчого матеріалу передбачає більш глибоке ознайомлення студентів з культурою країни, мова якої вивчається. Такий ефект досягається за допомогою кумулятивної функції мови, оскільки мова виступає в якості засобу пізнання нової національної дійсності та залучення до іншомовної соціокультурної спадщини.

Значний інтерес у студентів викликає етнічна інформація, оскільки вони отримують можливість ознайомитись із характерними специфічними особливостями культури країни, мова якої вивчається, її етнопсихологією. Оволодіння іноземною мовою тоді стає творчим процесом відкриття національних особливостей поведінки представників різних країн.

Проникнення в нову національну культуру та залучення до духовного багатства, створеного іншим народом, відкриває можливість реалізації на практиці інтеркультурного підходу навчання іноземних мов. Беручи до уваги, що мова вивчається у штучних умовах, інформаційно-освітнє середовище вищого навчального закладу стає засобом моделювання комунікативних процесів. ІКТ як модель реальної комунікації обумовлює наступні параметри:

- країнознавчий матеріал як змістовну основу комп'ютерних педагогічних програмних засобів;
- груповий характер вербальної взаємодії через посередництво мультимедійних засобів.

У змісті та сценарії педагогічних програмних засобів з країнознавчої інформації повинні бути відображені ситуативність та соціальність як основні складові вербального спілкування. Ці параметри, ефективно застосовані, забезпечують таку мотивацію до навчання, при якій стане можливим повноцінний розвиток основних комунікативних властивостей мовлення.

Створення інформаційно-освітнього середовища, його здатність надавати віддалений оперативний доступ користувачам до організаційної, навчально-методичної, наукової і науково-технічної інформації, надають потенційні можливості засвоєння та удосконалення своїх знань викладачам і студентам.

Висновок. Отже, використання можливостей інформаційно-освітнього середовища під час вивчення тем країнознавчого характеру сприяє розвитку мотивації, підвищує загальну інформаційну культуру студентів. Це дозволить їм ефективно виконувати всі види роботи з інформацією (одержання, накопичення, кодування, переробка, створення на цій основі якісно нової інформації, її передача, практичне використання), розуміти природу інформаційних процесів і відносин, розвивати гуманістично орієнтовану інформаційну ціннісно-смыслову сферу, здійснювати інформаційну рефлексію, творчість в інформаційній поведінці і соціально-інформаційну активність.

Література:

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В. Давыдов — М., 1972, 323-324.
2. Калюжна Т.М. Організаційно-педагогічні умови застосування освітньо-наукового порталу в системі екстернатної підготовки фахівців у технічному університеті : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Т.М. Калюжна. К. : 2009. — 178 с.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Лингвострановедение или «иноязычная культура»? / Р.К. Миньяр-Белоручев, О.Г. Оберемко / ИЯШ — 1993. — № 6. — С. 54-56.
4. Шишкіна М. П. Тенденції розвитку та використання інформаційних технологій у контексті формування освітнього середовища / М. П. Шишкіна // Засоби і технології єдиного інформаційного освітнього простору: Зб. наук. праць / За ред. В. Ю. Бикова, Ю. О. Жука: Інститут засобів навчання АПН України. — К.: Атака, 2004. — С. 81-88.

У статті проводиться теоретичне обґрунтування доцільності використання можливостей інформаційно-освітнього середовища на заняттях з іноземної мови, що побудовані на країнознавчій тематиці. Аналізується ефективність методів навчання іноземної мови із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-освітнє середовище, країнознавча інформація.

В статье проводится теоретическое обоснование целесообразности использования возможностей информационно-образовательной среды на занятиях по иностранному языку, основанных на страноведческой тематике. Анализируется эффективность методов обучения иностранному языку с применением информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационно-образовательная среда, страноведческая информация.

The article is theoretical rationale for use of the information and educational environment for foreign language lessons that are based on country-topic. We analyze the effectiveness of methods of foreign language teaching using ICT.

Keywords: ICT, information and educational environment, regional geographic information.

УДК 378.147.091.313:004

С.С. Кізім, С.Ю. Люльчак
м. Вінниця, Україна

ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛІЗОВАНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток техніки й активне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) спонукали до істотних змін у системі професійної підготовки майбутніх учителів технологій. ІКТ відкрили нові можливості щодо створення викладачами засобів навчання для полегшення розуміння, сприйняття і запам'ятовування навчального матеріалу й активізації діяльності студентів. Для успішного та цілеспрямованого використання засобів ІКТ у навчальному процесі майбутні педагогимають знати загальні принципи створення, дидактичні та функціональні можливості спеціалізованого програмного забезпечення для створення та використання даних засобів. У зв'язку з цим гостро постає проблема професійної підготовки майбутніх учителів технологій засобами ІКТ.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема й особливостями використання засобів ІКТ у навчальному процесі вищих навчальних закладів (ВНЗ) опікувалися у своїх працях вітчизняні науковці В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, Ю. Жук, М. Кадемія, Н. Морзе, С. Сисоєва. Серед зарубіжних науковців, які присвятили свої роботи створенню та використанню засобів ІКТ у навчальний процес слід відзначити праці І. Захарової, Є. Полат, І. Трайневата ін. У своїх працях науковці зазначають, що використання засобів ІКТ у навчальному процесі спонукає студентів до активізації пізнавальної діяльності та підвищує якість професійної підготовки.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей професійної підготовки майбутніх учителів технологій засобами ІКТ та шляхів використання спеціалізованого програмного забезпечення для створення електронних посібників у середовищі програми «Macromedia Flash 8 Pro».

Виклад основного матеріалу. Розвиток засобів ІКТ, комп'ютерної техніки та програмного забезпечення ставить перед випускниками педагогічних ВНЗ підвищені вимоги щодо володіння та ефективного використання їх у професійній діяльності. Нині майбутній педагог прагне адаптуватись до вимог часу, бути конкурентоздатним на ринку праці, відрізнитись професійною компетентністю, досконало володіти комп'ютерною технікою та інформаційними технологіями. Нова позиція педагога спонукає майбутніх учителів технологій до знання прийомів роботи з комп'ютерною технікою, спеціалізованим програмним забезпеченням та вмінь ефективно використовувати ці знання для вирішення педагогічних завдань. Упровадження засобів ІКТ із графічним інтуїтивним інтерфейсом викликає потребу в розробці авторських прикладних програмних продуктів. Для підвищення ефективності та якості навчання у навчальному процесі

використовують розробки сучасних провідних світових комп'ютерних фірм — розробників програмних засобів навчання та відповідного програмного забезпечення.

На сучасному ринку програмного забезпечення є значна кількість засобів ІКТ: електронні посібники, навчальні програми, автоматизовані навчальні курси, інтелектуальні навчальні системи — все це інструменти, створені для підвищення якості навчання, для стимулювання та організації розумової діяльності студентів, для розвитку критичного, емпіричного й евристичного мислення.

Проте слід зазначити, що електронні посібники для формування професійних умінь, які орієнтовані на використання у навчальному процесі, потребують раціонального поєднання знань з дидактики, психології та програмування; всі вони хоча і дають деталізовану інформацію з вивчення певного курсу все ж таки не торкаються його професійної спрямованості.

За прогнозами науковців, створення та використання електронних посібників, спричинить багато технологічних нововведень у цілому в освіті. Адже кожен викладач працює над оригінальними методиками і стилями роботи, збільшує частку практичної роботи та створює умови, за яких той, хто навчається, опираючись на теоретичні знання усвідомлює *значущість запропонованих завдань для майбутньої професійної діяльності; відпрацьовує набір операційних умінь; володіє алгоритмами розв'язків та здатністю до творчого пошуку вирішення професійних завдань.*

Розглянемо коротку характеристику комп'ютерних програм, які використовуються для оформлення електронних посібників:

1. *Adobe Photoshop.*

Програма Adobe Photoshop один з численних пакетів для обробки, зміни, збереження графічних об'єктів.

Adobe Photoshop дозволяє працювати з палітрою, калібрувати, сканувати, імпортувати й експортувати, виділяти області, контури, малювати, редагувати, вибирати кольори, шари, канали і маски, фільтри, розмір зображення, проводити кольоро-корекцію, кольоророзділення, перетворювати зображення.

2. *CorelDraw.*

Векторний графічний редактор CorelDraw канадської фірми CorelCorporate одержав популярність завдяки широким можливостям, наявності величезних бібліотек готових зображень, могутній вбудованій системі навчання і підказок, маркетинговій політиці розроблювача. Програма надає користувачу зручні й інтуїтивно зрозумілі засоби створення і редагування графіки, тісна інтеграція CorelDraw з пакетом обробки растрової графіки Corel PhotoPaint і програм верстки Corel Ventura Publisher дозволяє створити закінчену систему підготовки електронних і поліграфічних публікацій.

3. *Macromedia Flash MX*

Macromedia Flash MX використовують для:

1. Малювання статичних зображень. В основному це елементи оформлення Веб-сторінок;
2. Створення анімованих рекламних банерів;
3. Створення фільмів для розміщення на сайті. Це можуть бути рекламні, розважальні, навчальні або повноцінні художні стрічки;
4. Створення невеличких програм для розміщення на сайті, наприклад, он-лайн ігри;
5. Створення інтерфейсів для різноманітних CD-дисків, поштових серверів, інтернет-магазинів;
6. Створення сайтів. Використовуючи тільки програму Macromedia Flash MX можна створити повноцінний сайт;

У процесі вивчення спеціальних дисциплін, зокрема «Комп'ютерна графіка» студенти освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» вивчають спеціалізоване програмне забезпечення для створення навчальних ресурсів, а саме програму «Macromedia Flash 8 Pro», яка забезпечує у своєму середовищі:

- малювання статичних зображень, які виступають в основному елементами оформлення Веб-сторінок;
- створення анімованих рекламних банерів;
- створення фільмів для розміщення на сайті: навчальні, рекламні, розважальні та інші стрічки;
- створення невеличких програм для розміщення на сайті (наприклад, онлайн ігри);
- створення електронних посібників.

У процесі створення і редагування електронних посібників за допомогою програми «Macromedia Flash 8 Pro» автор працює з файлами, що мають формат .fla. Це внутрішній (власний) формат редактора, і він «зрозумілий» лише цій програмі. Фільми, призначені для перегляду за допомогою Веб-браузерів, повинні бути експортовані у формат .swf. Цей формат підтримується останніми версіями браузерів (Internet Explorer, Netscape, Opera та ін) або за допомогою спеціального Flash-плеєра. Flash-плеєр входить до складу редактора Flash в якості самостійного додатку, і swf-файли можуть бути активізовані з його допомогою без запуску самого редактора.



Рис. 1. Електронний посібник для вивчення варіативного модуля «Деревообробка» створений засобами програми «Macromedia Flash 8 Pro»

Інший варіант «автономного перегляду» Flash-фільмів — з допомогою універсального програвача (Windows MediaPlayer). Для цього Flash-фільм має бути експортований у формат .avi. Конвертація Flash-фільмів у формат .avi. приводить до втрати їх інтерактивності, тому такий варіант перегляду можна вважати найменш вдалим.

Наступним варіантом для перегляду Flash-фільмів є експорт фільму в анімований формат. У процесі цього можливі два варіанти експорту: у вигляді набору Gif-файлів, кожний з яких відповідає одному кадру анімації та у вигляді одного анімованого файлу.

Усі запропоновані варіанти експорту Flash-фільмів забезпечують збереження їх динаміки. Проте за необхідності можна скористатися можливостями програми «Macromedia Flash 8 Pro» і як звичайним графічним редактором.

Програма «Macromedia Flash 8 Pro» забезпечує два способи відображення Flash-фільмів браузером:

- зберегти його у форматі .swf і потім перетягнути мишею значок файлу з вікна папки, в якій збережений файл, у вікно браузера (Рис.1);
- експортувати Flash-фільм у формат .html і потім відкрити у браузері звичайним способом.

Засобами програми «Macromedia Flash 8 Pro» у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій нами було створено електронний посібник для викладання варіативного модулю «Деревообробка» (рис.1) на уроках технологій. Електронний посібник орієнтований,

насамперед, на індивідуалізацію навчання, на розвиток навичок до самоосвіти і набуття знань.

Він складається з окремих блоків, які відповідають основним видам навчально-пізнавальної діяльності учня:

1. *Блок навчальна інформація* (блок теоретичного матеріалу). Зміст цього блоку визначається програмою з предмету технологія. Він містить основний теоретичний матеріал, описи приладів та установок для деревообробки, визначення основних понять, формулювання правил під час роботи з інструментами, що використовуються на практиці; деякі довідкові дані; основні висновки. У текстовій частині розміщені гіперпосилання, за допомогою яких здійснюється перехід до ілюстративного матеріалу, відеофрагментів, що ілюструють процеси під час деревообробки та роботи із виробами.

2. *Блок методична інформація*: містить анотацію, державний стандарт, робочу програму, календарно-тематичний план та рекомендовану літературу.

3. *Блок контроль знань*. Реалізований у формі тестових завдань з одиничним або множинним вибором варіантів відповіді. Вивчений теоретичний матеріал може бути закріплений учнями в процесі виконання тестових завдань для самоперевірки. Одержавши відповіді на тестові завдання система повідомляє учневі про кількість виконаних завдань і кількість правильних відповідей. За потреби учень може доопрацювати теоретичний матеріал і знову перевірити свої знання.

4. *Навчальна лабораторія*. Містить 3D моделі виробів, розроблених програмі «Компас — 3DV12». Під час моделювання об'єктів за допомогою програми Компас — 3D доступні різноманітні засоби створення і редагування зміни об'єктів. У цій програмі можна створювати готові креслення, фрагменти, текстові документи, різні специфікації, а також складати і моделювати навчальні елементи.

Створений у процесі професійної підготовки майбутніх учителів технологій електронний посібник забезпечує розвиток творчих здібностей учнів, дає можливість продовжувати вивчення матеріалу, повертатися, за необхідності, до раніше вивченого навчального матеріалу, припинити та розпочати навчання у довільному місці, а також за бажанням вибирати той чи інший вид навчальної діяльності (вивчення теоретичного матеріалу, самоперевірки, виконання віртуальних практичних робіт, користування довідковими матеріалами).

Висновок. Використання спеціалізованого програмного забезпечення є ефективним для створення засобів ІКТ, які структуровані відповідно до дидактичних функцій, підвищують пізнавальний інтерес студентів до навчального матеріалу, забезпечують формування теоретичних знань, **умінь і навичок**, сприяють саморозвитку та самореалізації студента, тобто забезпечують **формування професійної компетентності майбутніх учителів технологій**. Програма «Macromedia Flash 8 Pro» у порівнянні з аналогічними редакторами, забезпечує створення електронних посібників високої якості найменшого розміру, що є результатом застосування векторної графіки.

Література:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В. Ю. Биков — К. : Атіка, 2009. — 684 с.
2. Гуревич Р. С. Формування інформаційної компетентності майбутніх вчителів засобами мультимедіа-технологій / Р. С. Гуревич // Наукові записки. Серія: Педагогіка. — 2007. — С. 38-41.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пос. для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. Г. Захарова — М. : Академия, 2003. — 192 с.

У статті висвітлено особливості професійної підготовки майбутніх учителів технологій засобами ІКТ та шляхи використання спеціалізованого програмного забезпечення для створення електронних посібників у середовищі програми «Macromedia Flash 8 Pro».

Ключові слова: підготовка вчителя технологій, засоби ІКТ, електронний посібник, програма «Macromedia Flash 8 Pro».

В статье рассматриваются особенности профессиональной подготовки будущих учителей технологий

средствами ИКТ и пути использования специализированного программного обеспечения для создания электронных пособий в среде программы «MacromediaFlash 8 Pro».

Ключевые слова: *подготовка учителя технологии, средства ИКТ, электронное пособие, программа «MacromediaFlash 8 Pro».*

The article highlights the features of professional training of teachers by ICT, technology and how we use specialized software to create electronic manual in the environment program «Macromedia Flash 8 Pro».

Keywords: *training teachers technology tools of ICT, electronic manual program «Macromedia Flash 8 Pro».*

УДК [004+372.851]:[62+378(73)]

Н.М. Кіяновська
м. Кривий Ріг, Україна

ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ КОМП'ЮТЕРНОЇ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ

Для України інформатизація інженерної освіти є надзвичайно актуальною у контексті її економічного, соціального та культурного розвитку. Як зазначено у Законі України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», основним напрямом використання ІКТ є створення системи освіти, орієнтованої на використання новітніх ІКТ у формуванні всебічно розвиненої особистості, що надає можливість кожній людині самостійно здобувати знання, уміння та навички під час навчання, виховання та професійної підготовки [10].

Метою Національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки є: оновлення змісту, форм, методів і засобів навчання шляхом широкого впровадження у навчально-виховний процес сучасних ІКТ та електронного контенту. А пріоритетом розвитку освіти є впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність та ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві [9].

Аналіз наукової літератури показав, що проблеми розвитку теорії й методики використання ІКТ в освіті традиційно перебувають у полі зору вітчизняних науковців. Теоретичні основи застосування ІКТ у процесі навчання досліджувались у роботах М. Жалдака, Н. Морзе, Ю. Триуса та інших дослідників. У роботах В. Бикова, М. Лещенко, О. Спіріна та інших здійснені порівняльно-педагогічні дослідження щодо зарубіжного досвіду застосування ІКТ в освіті. Теорія та методики використання ІКТ у навчанні вищої математики розроблялись у роботах К. Власенко, В. Клочка, С. Ракова та інших. Але водночас у педагогічній практиці недостатньо розглянуто методичні основи використання систем комп'ютерної математики (СКМ), що можуть бути використані у процесі навчання вищої математики.

Саме тому метою статті є **аналіз методичних основ використання систем комп'ютерної математики, що може бути використано для підтримки організації процесу навчання вищої математики з метою його удосконалення.**

При проведенні складних обчислень проміжного характеру, на розв'язування яких витрачається велика кількість часу, доцільно *використовувати СКМ*. Існування великої кількості наявних математичних пакетів надає можливість викладачу вибрати зручний, доступний та зрозумілий для нього ресурс, урахувавши зазначені переваги та недоліки цього програмного забезпечення.

Системи комп'ютерної математики — це сукупність методів і засобів, що забезпечують максимально комфортну й швидку підготовку алгоритмів і програм для розв'язування математичних завдань будь-якої складності з високим ступенем візуалізації усіх етапів розв'язування [4].

Ю. Триус виділяє основні об'єктивні та суб'єктивні причини низького рівня використання СКМ при вивченні математичних дисциплін [12]:

– до *об'єктивних* причин належать: недостатній рівень забезпечення сучасною комп'ютерною технікою математичних кафедр для регулярного її використання в навчанні математичних дисциплін; відсутність коштів у ВНЗ на придбання ліцензованого програмного забезпечення (навіть студентських версій, які коштують значно дешевше, ніж комерційні та академічні версії); відсутність коштів у ВНЗ і викладачів на придбання навчальної, методичної і довідкової літератури з СКМ;

– до *суб'єктивних*: недостатню обізнаність викладачів з можливостей використання СКМ, особливо тих, що вільно розповсюджуються, їх роль у математичних дослідженнях і математичній освіті; певний консерватизм викладачів у підходах до навчання математичних дисциплін; недостатній рівень інформаційної культури викладачів математичних дисциплін і студентів некомп'ютерних спеціальностей.

За результатами проведеного дослідження найбільш популярними СКМ, що використовують у навчанні вищої математики у ВНЗ США є: Mathematica, MATLAB, Maple, GAUSS, Scilab, Mathcad, Maxima та Sage. У табл. 1 подано загальну характеристику систем комп'ютерної математики, що застосовуються в Массачусетському технологічному інституті при навчанні вищої математики, спираючись на роботи [2; 7; 11; 13; 14; 15; 16; 17; 18].

Таблиця 1

Загальна характеристика систем комп'ютерної математики, що використовують у навчанні вищої математики у США

Назва (остання версія)	Розробник	Основні характеристики	
		<i>переваги</i>	<i>недоліки</i>
MATLAB 2014b (Version 8.4) (2 жовтня 2014)	The MathWorks	— універсальна СКМ для здійснення швидких і точних чисельних розрахунків у різних предметних галузях; — відкритість і розширюваність; — підтримка 3D-графіки; — сумісність з різними операційними платформами; — підтримує роботу з базами даних.	— відсутність у ядрі підтримки розв'язання нерівностей, діофантованих рівнянь, рекурентних співвідношень; — вимогливість до апаратних ресурсів інформаційної системи.
Mathematica 10.0.1 (16 вересня 2014)	WolframResearch	— убудована підтримка паралельних обчислень; — статистичний аналіз моделей; — унікальність 3D-графіки; — сумісність з різними операційними платформами; — висока швидкість виконання математичних операцій та обчислень; — має розвинений графічний інтерфейс, що надає можливість працювати з багатьма документами; — підтримує роботу з базами даних.	— складність синтаксису; — уявлення про дані як про сукупність окремих виразів, що знижує продуктивність розв'язання складних задач.
Maple 18(5 березня 2014)	WaterlooMaple Inc.	— найкраще символічне ядро; — висока точність обчислень; — уведення (з 11 версії) математичних виразів у природній математичній нотації; — структурованість документу; — інтуїтивно зрозумілий інтерфейс; — має розвинений графічний інтерфейс, що надає можливість працювати з багатьма документами; — в останніх версіях є панель для розпізнавання символів, введених від руки, для швидкого пошуку потрібної команди або	— незручність у роботі з великою кількістю числових даних; — уявлення про дані як про сукупність окремих виразів, що знижує продуктивність розв'язання складних задач.

Назва (остання версія)	Розробник	Основні характеристики	
		<i>переваги</i>	<i>недоліки</i>
		символу; — взаємодія з CAD-системами, що надає можливість візуалізувати складні об'єкти, створювати креслення на підставі отриманих результатів обчислень та інше; — підтримує роботу з базами даних.	
R 3.1.0 (10 квітня 2014)	P. Іака (Ross Ihaka), P. Джентльмен (Robert Clifford Gentleman)	— розповсюджується безкоштовно; — широкі можливості для проведення статистичних аналізів, включаючи лінійну і нелінійну регресію, класичні статистичні тести, аналіз часових рядів (серій), кластерний аналіз і інше; — може використовуватися для матричних розрахунків; — можливість підключати код написаний на C, C++, або Fortran; — містить засоби для візуалізації результатів обчислень (2-вимірні, 3-вимірні графіки, діаграми, гістограми, діаграми (схеми) Ганта тощо); — функція Sweave, що надає можливість інтеграцію і виконання коду R у документах написаних за допомогою LaTeX з метою створення динамічних звітів; — користувачі можуть розширювати функціонал за рахунок написання нових функцій; — надають можливість створювати високоякісні графіки з різними атрибутами, включаючи також математичні формули і символи.	— для роботи використовується командний інтерпретатор.
MAGMA V2.20-10 (16 жовтня 2014)	Computational Algebra Group, School of Mathematics and Statistics, University of Sydney	— надає можливість розв'язувати завдань з алгебри, теорії чисел, геометрії і комбінаторики; — працює на Unix-подібних і Linux операційних системах, а також Windows; — має розвинений графічний інтерфейс, що надає можливість працювати з багатьма документами; — підтримує роботу з базами даних.	— відсутність у ядрі підтримки інтегрування, розв'язання нерівностей, диференціальних рівнянь, рекурентних співвідношень.

У вищих технічних навчальних закладах України у процесі навчання вищої математики найчастіше використовуються такі СКМ: Mathematica, Mathcad, Maple, Derive, SmathStudio, GeoGebra, MathPiper, Sage, DG, GRAN, що є як комерційними, так і вільно поширюваними.

Одним з найперших вітчизняних засобів візуалізації математичної задачі та її розв'язку, що робить діалог учня (студента) та викладача більш доступним та евристичним, є педагогічний програмний засіб **GRAN**, розробка якого розпочалася у 1989 році авторським колективом під керівництвом М. Жалдака.

До складу ППЗ GRAN входять педагогічні програмні засоби: GRAN1, що призначена для графічного аналізу функцій; GRAN-2D — для комп'ютерної підтримки навчання планіметрії; GRAN-3D — для комп'ютерної підтримки навчання стереометрії [5; 6].

Складовою програмно-методичного комплексу GRAN є також посібник для вчителів, у якому наведена значна кількість математичних прикладів, що унаочнюють графічні зображення задач і вправ для самостійного виконання, питання для самоконтролю. Ці завдання можна використовувати також для вивчення деяких розділів вищої математики.

Існує велика кількість методичних розробок з упровадження СКМ в процес навчання. Так,

наприклад, використання математичного пакету MATLAB для розв'язування прикладних задач студентами механіко-математичного факультету розглянуто в посібнику Б. Довгого [1], розв'язування задач із використанням Mathcad розглянуто в посібнику В. Доровського [3], символні обчислення в системі Maple в посібнику А. Кузьміна [8], крім того, на освітньому сайті www.exponenta.ru містяться керівництва з використання MATLAB, Mathematica, Mathcad, Maple, Statistica та з інших пакетів.

При вивченні тем «Циліндричні поверхні», «Конічні поверхні», «Поверхні обертання», «Поверхні другого порядку», зображення поверхонь доцільно будувати в одній із СКМ і на лекційному занятті проводити демонстрації одержаних зображень поверхонь. Так у системі Maple для тривимірних побудов використовується функція plot3d. За допомогою функції plot3d можна побудувати зображення складних поверхонь (рис. 1), приклади написання цієї функції подано в довідковій системі Maple.

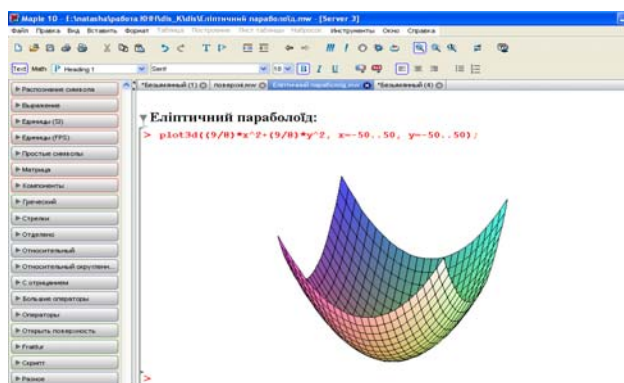


Рис. 1. Побудова еліптичного параболоїда в Maple

На заняттях з вищої математики при вивченні теми «Застосування визначеного інтегралу» групу студентів доцільно розбити на декілька підгруп і кожній підгрупі видати завдання: охарактеризувати задану лінію (або декілька ліній: лемніскату Бернуллі, спіраль Архімеда, логарифмічну спіраль, гіперболічну спіраль, кардіоїду, ін.), знайти довжину, дослідити як буде змінюватися довжина, якщо змінювати деякі параметри (рис. 2), знайти об'єм, якщо лінію почати обертати навколо вказаної вісі. Результат роботи групи подати у вигляді презентації.

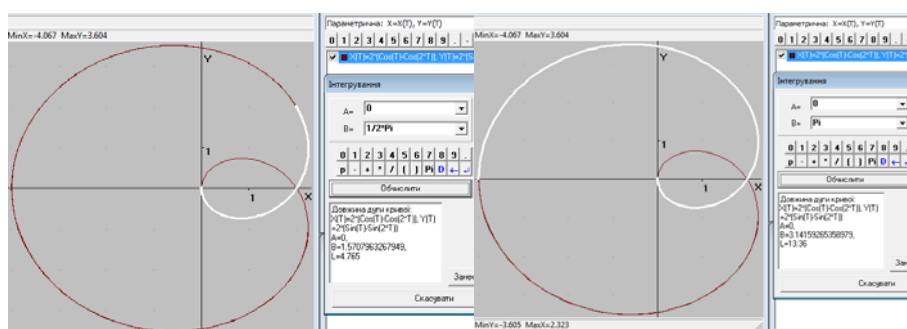


Рис. 2. Дослідження зміни довжини кардіоїди із зміною параметру із використанням GRAN 1

При вивченні теми «Застосування визначених інтегралів» перед студентами можна поставити проблему обчислити об'єм кар'єру, що має форму еліптичного параболоїду. Студентам надається рівняння параболі і за допомогою визначеного інтегралу обчислити об'єм тіла обертання. Отримані результати бажано порівняти із результатами, одержаними із використанням СКМ (рис. 3).

Використання математичних пакетів у процесі навчання вищої математики студентів інженерних спеціальностей ВНЗ України надає можливість розширювати знання студентів у сфері новітніх програмних засобів з математики та вміння застосовувати ці програмні засоби при розв'язуванні задач як з вищої математики, так і задач з дисциплін фахової спрямованості 340

впродовж усього навчання у ВНЗ.

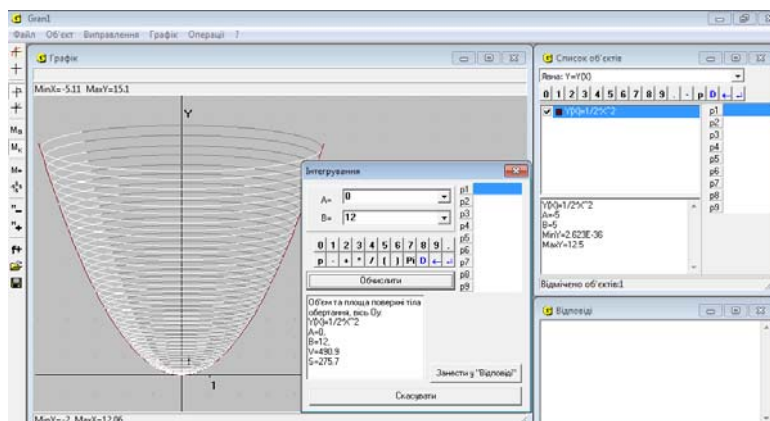


Рис. 3. Обчислення об'єму тіла обертання із використанням GRAN 1

Література:

1. Використання математичних пакетів для розв'язування прикладних задач : навчальний посібник для студентів механіко-математичного факультету / Б. П. Довгий, Є. С. Вакал, В. В. Попов, Г. В. Парусімов ; Київський національний університет імені Тараса Шевченка — К., 2009. — 48 с.
2. Гнатюк В. Вступ до R на прикладах / Віктор Гнатюк. — Харків : ХНЕУ, 2010. — 107 с.
3. Доровський В. О. Комп'ютерно-орієнтований збірник завдань : навчальний посібник (в 2-х частинах) / Доровський В. О., Плахотний П. І. ; Міністерство освіти України ; Європейський університет фінансів, інформаційних систем, менеджменту і бізнесу. — Кривий Ріг, 2002. — Частина 1. — 146 с. — Частина 2. — 132 с.
4. Дьяконов В. П. Компьютерная математика: Теория и практика / В. П. Дьяконов. — М. : Нолидж, 2001. — 1296 с.
5. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках геометрії : посібник [для вчителів] / М. І. Жалдак, О. В. Вітюк. — К. : ДІНІТ, 2004. — 168 с.
6. Жалдак М. І. Комп'ютер на уроках математики : посібник [для вчителів] / М. І. Жалдак. — К. : Техніка, 1997. — 304 с.
7. Клименко В. П. Современные особенности развития систем компьютерной алгебры / В. П. Клименко, А. Л. Ляхов, Д. Н. Гвоздик // Математичні машини і системи. — 2011. — № 2. — С. 3-18.
8. Кузьмін А. В. Символьні обчислення в системі Maple / А. В. Кузьмін, Н. М. Кузьміна, І. К. Рисцов ; Міжрегіональна академія управління персоналом. — К. : Персонал, 2006. — 108 с.
9. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012—2021 роки [Електронний ресурс]. — [2011]. — 37 с. — Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>— Загол. з екрану. — Мова укр.
10. Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки : Закон України від 09.01.2007 № 537-V / Верховна Рада України // Відомості Верховної Ради України. — 23.03.2007. — № 12. — С. 511, стаття 102.
11. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.10 — інформаційно-комунікаційні технології в освіті / Рашевська Наталя Василівна ; Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України. — К., 2011. — 305 с.
12. Триус Ю. В. Проблеми і перспективи вищої математичної освіти / Ю. В. Триус, М. Л. Бакланова // Дидактика математики: проблеми і дослідження : міжнародний збірник наукових робіт. — Вип. 23. — Донецьк : ТЕАН, 2005. — С. 16-26.
13. Хараджян Н. А. Програмні засоби комп'ютерного моделювання в підготовці фахівців з економічної кібернетики / Н. А. Хараджян // Вісник Черкаського університету, 2011. — № 211, Частина I. — С. 122-130.
14. Шокалюк С. В. Методичні засади комп'ютеризації самостійної роботи старшокласників у процесі вивчення програмного забезпечення математичного призначення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 — теорія та методика навчання (інформатика) / Шокалюк Світлана Вікторівна ; Національний педагогічний ун-т імені М. П. Драгоманова. — К., 2010. — 261 с.
15. Borovik A. Information technology in university-level mathematics teaching and learning: a mathematician's point of view / Alexandre Borovik // Research in Learning Technology. — 2011. — Vol. 19, No. 1, March. — P. 73-85.
16. Change Log for V2.18-11 (Released 5/10/2012) [Electronic resource] // MAGMA COMPUTER ALGEBRA. — [Sydney] : Computational Algebra Group, 2012. — Mode of access : <http://magma.maths.usyd.edu.au/magma/releasenotes/2/18/11/>— Загол. з екрану. — Мова англ.
17. Finch C. Sage beginner's guide / Craig Finch. — Packt Publishing, 2011. — 65 p.

18. Kosan T. Exploring Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM) With MathPiper [Electronic resource] / Ted Kosan. — v. 24M. — 2010. — 176 p. — Mode of access : http://www.mathpiper.org/documentation-1/exploring_stem_with_mathpiper_v.24M.pdf— Загол. з екрану. — Мова англ.

У статті зроблено аналіз методичних основ використання систем комп'ютерної математики (СКМ), що можуть бути використана для підтримки процесу навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів України. Виділено ключові моменти, що необхідно враховувати при використанні СКМ в процесі навчання вищої математики. За результатами проведеного дослідження розглянуто найбільш популярні СКМ, що використовують у навчанні вищої математики у ВНЗ США та України. Коротко розглянута характеристика СКМ та методичні рекомендації щодо їх використання в процесі навчання.

Ключові слова: засоби ІКТ, системи комп'ютерної математики (СКМ), процес навчання вищої математики, технічні ВНЗ.

В статье сделан анализ методических основ использования систем компьютерной математики (СКМ), которые могут быть использованы для поддержки процесса обучения высшей математике студентов высших технических учебных заведений Украины. Выделены ключевые моменты, которые необходимо учитывать при использовании СКМ в процессе обучения высшей математике. По результатам проведенного исследования, рассмотрены наиболее популярные СКМ, используемые в обучении высшей математике в вузах США и Украины. Кратко рассмотрена характеристика СКМ и методические рекомендации по их использованию в процессе обучения.

Ключевые слова: средства ИКТ, системы компьютерной математики (СКМ), процесс обучения высшей математике, технические вузы.

The article provides an analysis of the methodological foundations of the using systems of computer mathematics (SCM), which can be used to support the learning process of higher mathematics students of higher technical educational institutions of Ukraine. Highlighted the key points that must be considered when using SCM in learning higher mathematics. According to the results of the study, considered the most popular SCM used in higher mathematics teaching in US universities and Ukraine. A brief look at the characteristics of SCM and guidelines for their use in the learning process.

Keywords: ICT tools, systems of computer mathematics (SCM), the learning process of higher mathematics, technical colleges.

УДК 378.147+371.315

Н.В. Кобзей
м. Івано-Франківськ, Україна

УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

У 2006 році Кабінет міністрів України ініціював створення спеціалізованої державної науково-методичної установи Міністерства освіти і науки — Інституту інноваційних технологій і змісту освіти. Головна мета закладу — реалізація державної політики в галузі освіти та жорсткий контроль за якістю її впровадження; безумовне задоволення потреб навчальних закладів у сучасному та високоякісному методичному забезпеченні; вдосконалення змісту і методів навчання та виховання молоді з урахуванням інноваційних процесів у культурологічному та науково-навчальному просторі. На останньому пункті бажано зупинитися детальніше, адже в умовах інтеграції українського освітнього простору в відверто європейське русло лєвова частка успіху в забезпеченні принципу «відкритості та безперервності освіти» досягається завдяки впровадженню в навчальний процес інноваційних технологій.

Уперше в науковий обіг термін «інновація» ввів австрійський та американський економіст Йозеф Алоїз Шумпетер у значенні нововведення в галузі техніки, базованого на використанні новітніх досягнень науки і передового досвіду людства. З часом залучення інноваційних технологій вийшло далеко за межі технічних та економічних наук і застосовується тепер чи не в усіх сферах суспільного життя. Не лишилася осторонь світових віянь і сучасна освіта України

XXI століття з її прагненням і кінцевою потребою реорганізації усталених віками прийомів, форм і методів навчальної діяльності та виховання. Праці численних зарубіжних і вітчизняних дослідників В. Вакуленка, Л. Букрової, Г. Герасимова, Л. Ілюхіної, Н. Боднарчук, О. Булейко, С. Стрільця О. Тележкіної, А. Берестової та багатьох інших доводять, що застосування таких підходів є вкрай виправданим, адже сприяє процесу гуманізації освіти, адекватному розвитку суспільства в цілому та окремої особистості зокрема. Це дозволяє їй виявити в собі й належним чином проявити певні особистісні якості, формувати власну світоглядну картину, набувати так званого індивідуального досвіду, спонукає до креативу та творчості. Незважаючи на такий посилений інтерес науковців до інноваційних технологій у навчальному процесі, вважаємо, що ця тема й досі лишається актуальною і приховує в собі все нові та нові грані для дослідження.

Мета статті — з'ясувати роль інноваційних технологій у процесі формування високоосвічених та високоінтелектуальних фахівців постіндустріального суспільства.

Поставлена мета передбачає вирішення таких основних завдань:

- визначити основні позитивні якості молодого покоління в умовах глобалізаційних суспільних процесів;
- виявити основні мотиваційні чинники поведінки сучасних студентів;
- проаналізувати піраміду потреб Абрахама Маслоу як наочну демонстрацію прагнень людей до розвитку та професійного зростання;
- виділити позитиви інтеграції інформаційних ресурсів інтернету у навчальний процес.

На теперішній день головне завдання для освітян полягає у створенні належних умов для формування нового, незалежного, морального, духовно багатого і висококваліфікованого покоління, яке безперешкодно змогло б зайняти гідне місце в сучасному розвинутому, автоматизованому, однак, корумпованому та політично заангажованому світі. Молоде покоління має бути готовим до активних дій, має наполегливо досягати намічених цілей, проявляти творчість і нестандартне мислення, бо лише тоді ринок праці відкриє перед ними свої багатообіцяючі двері. Отримані під час навчання знання, уміння і навички випускники вишів повинні ефективно застосовувати для того, щоб вільно почувати себе в новому «постіндустріальному» світі. Як слушно зазначає Е. Тофлер, нова модель освіти змушена «розвинути здібності індивіда швидко й економно адаптуватися до умов, що безперервно змінюються. Високотехнологічному суспільству, яким є інформаційне, не потрібні мільйони малограмотних людей, які погоджуються трудитися над виконанням нескінченно монотонної роботи, йому не потрібні люди, які покійно виконують накази керівництва. Навпаки, йому потрібні ті, хто здатні критично міркувати, хто може зорієнтуватися в нових умовах, хто швидко визначає нові зв'язки в стрімко змінному довкіллі» [5, с. 437].

Упровадження у навчальний процес сучасних інформаційних та дистанційних технологій навчання, збільшення кількості годин на самостійну роботу сприяє так званій індивідуалізації студентів. Молодь починає проявляти навички свідомої самоорганізації своєї навчальної діяльності, раціонально використовуючи власні інтелектуальні, фізичні і моральні резерви на шляху до самоосвіти і самовдосконалення, а, отже, керується у своєму житті певною мотивацією чи потребою – бажанням витримати жорстку конкуренцію і не опинитися осторонь важливих суспільних процесів.

Свого часу американський економіст Абрахам Маслоу висунув доволі популярну теорію ієрархії людських потреб. Згідно з нею, кожна людина в своєму житті долає, або, принаймні, намагається подолати п'ять основних рівнів або блоків своїх потреб. Причому, на думку дослідника, здолати їх можна почергово, не пропускаючи чи «перестрибуючи» якийсь із них. Навіть більше, не всі спроможні піднятися в його піраміді вище першого щабля, на якому знаходяться фізіологічні потреби (житло, елементарні засоби для існування та відпочинку, фіксована кількість матеріального забезпечення, якого б вистачало на задоволення переліченого). Якщо розмістити на цей рівень сучасних студентів, то ми побачимо, що переважна їх більшість уже все це має завдяки сім'ї. Тепер перед ними постає вибір – залишитися на цьому місці, задовільнитися тією роботою і посадою, яка їм випала, панічно боячись змін, чи

навпаки, піддатися мотиваційним поривам і перейти на другий щабель — потреби в захищеності та безпеці, а звідси й третій рівень – соціальні потреби. Людина — це повноправний член суспільства. У ньому вона народжується, живе, вчиться, працює, прагнучи по смерті залишити в ньому певний слід. Головною суспільною інституцією є, безперечно, сім'я, мати яку, без перебільшення, прагнуть усі. Є друзі, однодумці, соратники... Якщо в людини вже є міцний фундамент і вона впевнено стоїть на ногах, підсвідомо виникає панічне відчуття страху все втратити. На професійному рівні такий стан, скажімо, дозволяє роботодавцю маніпулювати поведінкою свого підлеглого. Він, з одного боку, мотивує якість роботи працівника різного роду матеріальними гарантіями (страховками), а з іншого — погрожує можливістю все втратити. Як діяти в такій ситуації? Не боятися змін, бути рішучим і знати собі ціну. Важливу роль на цьому шляху відіграє вища школа, адже вона покликана виховувати особистостей, світогляд і стиль мислення яких не просто відповідає реаліям сучасного життя, а й зорієнтований на те, щоб у разі потреби переорієнтовуватися і змінюватися.

XX століття принесло людству «восьме чудо світу» — інтернет, який завдяки впровадженню новітніх технологій у навчальний процес став пріоритетним на шляху до навчання так званого «цифрового покоління». У світі новітніх технологій та глобальних телекомунікацій доступ до комп'ютерів уже не розкіш, а життєва необхідність. Застосування новітніх технологій у вищих дозволяє використовувати безліч цікавих, а, головне, продуктивних можливостей світової павутини. Так, пояснення нової теми унаочнюється ілюстраціями, графіками і таблицями, а творчі можливості студентів виявляються шляхом залучення їх до виконання різноманітних наукових проектів.

Серед сучасних технологій і методів навчання особливе місце відводиться так званим веб-квестам та кейс-методам. Веб-квест — це проблемне завдання з елементами рольової гри. Воно спонукає студентів знаходити потрібну інформацію, створювати комп'ютерні презентації, веб-сайти, бази даних. Така інтеграція інформаційних ресурсів інтернету у навчальний процес дозволяє підвищити рівень самоорганізації та самонавчання студентів, вчить їх працювати в команді, правильно планувати і розподіляти функції, допомагати партнеру та контролювати його дії. Для більшої складності «гравцям» пропонується ситуація, для вирішення якої існує кілька способів. Тому учасникам команди треба навчитися вести діалог, чути думки інших, за потреби вміти відстояти власну точку зору і завдяки компромісу прийняти одностайне рішення стосовно запропонованого завдання.

Кейс-метод, як і веб-квест, спрямований на навчання студентів поряд з індивідуальною роботою продуктивно працювати в певній групі чи команді, підлаштовуючись під партнера. Суть цього методу полягає в тому, що навчальний матеріал подається реципієнтам у вигляді певної проблеми (кейсу), а знання з обраної теми вони можуть отримати лише шляхом активної творчої діяльності, яка включає в себе підбір інформації, з'ясування суті проблеми, нівелювання протиріч, вивчення різних, часом полярних, точок зору для того, щоб зробити потрібні висновки і засвоїти новий матеріал.

Прикро, що не завжди є можливість чи бажання використовувати такі творчі підходи до навчання молоді. Та й не весь студентський потенціал піддається такому відвертому експериментуванню. (До речі, у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») одним із шляхів реформування вищої освіти намічено удосконалення системи комплектування контингенту студентів вищих навчальних закладів). Однак, слід визнати, що такі методи конче потрібні і правильні, адже стимулюють самосвідомість і самооцінку молоді, спонукають її до пошуків нового, креативного і перспективного.

Той відсоток людей, який знайде в собі сили не піддатися на меланхолійні нотки безініціативного навчання у ВНЗ, з легкістю опиниться на четвертому щаблі потреб Абрахама Маслоу – потреби в повазі і визнанні. Звичайно, не має меж людської досконалості, однак кожна наполеглива праця обов'язково має бути пошанована і винагороджена. Випускники вищих навчальних закладів мають розуміти, що євроінтеграція освітнього простору України дає перспективи того, що їхні знання й уміння можуть бути затребувані і застосовані не лише на

теренах Батьківщини, а й на користь усієї європейської спільноти. Тому кожен студент має замислюватися про рівень і можливість своєї конкурентноспроможності.

Вершина піраміди людських прагнень – потреба в самовираженні. О. Сидоренко, аналізуючи інтерактивні технології навчання, підмічає, що «сучасний освітній простір характеризується якісними зрушеннями, зумовленими швидкими змінами в усіх сферах суспільного життя. Традиційні моделі навчання, на яких впродовж десятиріч був побудований навчально-виховний процес, не відповідають реаліям сьогодення, тому і потребують якщо не категоричного переосмислення, то, принаймні, залучення нових технологій. Так, спостерігаємо на разі активне використання інтерактивної моделі, яка прийшла на зміну усталеній пасивній та активній моделям» [4, с. 36]. Як стверджує дослідниця, пасивна модель навчання позбавляла студента можливості творчо розвиватися, він був лише об'єктом навчання. Активна ж – стимулювала його пізнавальну діяльність і перетворювала на суб'єкта навчального процесу, який перебував у постійному діалозі з викладачем. Інтерактивна ж модель навчання – «це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачену мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчує свою успішність, інтелектуальну спроможність» [2, с. 4]. Така модель навчання нівелює дистанційні рамки студент – викладач і робить обидвох рівнозначними об'єктами навчання. Це дозволяє студентові творчо розвиватися, рости і усвідомлювати власну спроможність самостійно приймати рішення, моделювати поведінку, корегувати дії у відповідних ситуаціях, власне, таким чином самовиражаючись. Коли людина задоволена тим, що вона робить, вона живе в гармонії зі своїм внутрішнім світом, відчуває безпеку, впевненість у завтрашньому дні, комфорт. Головне у такому стані ейфорії в жодному разі не зупинятися на досягнутому. Завтра буде новий день, він несе зміни, часом навіть незворотні, тому треба бути готовим до всього, прагнути, творити, наполегливо працювати і пам'ятати про такий актуальний принцип «навчання впродовж життя».

Не таємниця, що Україна нині переживає глибоку духовну, політичну та економічну кризу. Загрозу здоровому життю нації становить не тільки посилена модернізація, але й масове руйнування фундаментальних цінностей християнської культури. Тож країна потребує максимальної консолідації усіх виховних і навчальних інституцій для того, щоб із нестійкого і дуже вразливого студентського середовища сформувати гідних громадян цивілізованого суспільства. Не слід забувати, що одним із пунктів на шляху до вдосконалення, реорганізації і розвитку сучасної системи вищої освіти в Україні виступає висока якість навчання й виховання студентської молоді, краща теоретична і практична підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності. А моделювання і поширення новітніх принципів організації навчального процесу, впровадження інноваційних технологій та методів стимулюють не лише студентів, а й науково-педагогічних працівників, які, як ніхто, мають бути зацікавлені в тому, щоб українська вища школа була затребувана, престижна і конкурентноспроможна на світовому рівні.

Література:

1. Ведмеденко Д. В. Трансформація інноваційної культури учителя в умовах інформаційного суспільства / Д. В. Ведмеденко // Роль українознавства у вихованні національної свідомості та гідності нової генерації українців : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 14-15 лист. 2013 р. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2013. — С. 82-85.
2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання // О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник та ін. — К. : Наук. світ, 2004. — 85 с.
3. Потапчук Т. В. Становлення ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Т. В. Потапчук // Педагогіка і психологія. — 2013. — № 1. — С. 87-91.
4. Сидоренко О. В. Інтерактивні технології навчання (на прикладі методу проєктів) / О. В. Сидоренко // Інноваційні технології у викладанні дисциплін мовознавчого блоку в ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти : Збірник матеріалів семінар-наради завідувачів кафедр української, латинської та іноземних мов у ДВНЗ медичної та фармацевтичної освіти України (20-21 вересня 2012 р., м. Івано-Франківськ – м. Харків). — Івано-Франківськ : Вид-во ІФНМУ, 2012. — С. 36-38.
5. Тоффлер Э. Шок будущего / Э Тоффлер – М. : ООО «Издательство АСТ», 2003. — 557 с.

У статті аналізується проблема залучення інноваційних технологій у навчальний процес вищої школи з метою підвищення його ефективності, модернізації та адаптації до європейського освітнього простору.

Подібна практика сприяє процесу гуманізації освіти, адекватному розвитку суспільства в цілому та окремої особистості зокрема. Це дозволяє їй виявити в собі й належним чином проявити певні особистісні якості, формувати власну світоглядну картину, набувати так званого індивідуального досвіду, спонукає до креативу та творчості.

Ключові слова: інноваційні технології, інноваційні процеси в освіті, інтернет, інформаційні технології, нововведення, активізація.

В статье анализируется проблема использования инновационных технологий в научном процессе высшей школы с целью повышения его эффективности, модернизации и адаптации к европейским образовательным просторам.

Подобная практика поддерживает процесс гуманизации образования, адекватное развитие общества в целом и отдельной личности в частности. Это дает ей возможность выявить в себе и надлежащим способом проявить некоторые личностные качества, формировать собственную мировоззренческую картину, приобретать так называемый индивидуализированный опыт, призывает к креативу и творчеству.

Ключевые слова: инновационные технологии, инновационные процессы в образовании, Интернет, информационные технологии, нововведения, активизация

The problem of innovative technologies implication in the educational process of high school with the aim of increasing its effectiveness, modernization and adaptation to the European educational process is analyzed in the article.

The similar practice contributes to the process of humanization of education, the adequate development of the humanity and the individual himself. It allows him to reveal and therefore to develop certain personal qualities, to form his own worldview, to gain the so-called individual experience, motivates creativity.

Keywords: innovative technologies, innovative processes in education, internet, information technologies, innovation, activation.

УДК 37.091.313:004.9

А.П. Кобися
м. Вінниця, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙНДМЕПІНГУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Науковими дослідженнями, доведено, що людський мозок може вмістити практично безмежний обсяг інформації. На жаль, людина не використовує цю можливість повною мірою. Однією з причин цього є не правильний метод запам'ятовування — пусте зазубрювання замість використання творчого мислення. В більшості випадків людина записує важливу інформацію в хронографічній або ієрархічній формі, забуваючи про картинки, символи та кольори. Навчання здійснюється для всіх в однаковій формі, незважаючи на те, що всі учні і студенти різні: хтось більш сприйнятливий до візуальної інформації, хтось — до аудіальної, а хтось — до кінестетичної. Відповідно і способи формування знань у них повинні бути різні.

Людський мозок не настільки довго зберігає інформацію, яка була записана, прочитана або почута, якщо одержані знання були занотовані у звичайному вигляді (стовпчиком або лінійно), мозку доводиться просто заносити цю інформацію у пам'ять. Але набагато простіше оперувати з великим блоком інформації, якщо ці дані пов'язані якимось асоціативним рядом. Учені та лікарі неодноразово доводили, що людина краще запам'ятовує інформацію, якщо вона представлена не тільки у структурованому вигляді, але й графічно зображена.

Новітньою соціальною технологією навчання є створення інтелект-карт. Це — інноваційний напрям в освіті, що сприяє закріпленню знань та розвитку творчих здібностей особистості [1, с. 5].

З огляду на все вище перераховане на одному з етапів розвитку суспільства з'явилась необхідність застосування методу, який допоможе систематизувати та узагальнити одержані знання, закріпити уміння та навички. Таким методом став майндмеппінг.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій доводить, що вивченню та аналізу проблеми розвитку управління знаннями присвячено низку праць таких вітчизняних та зарубіжних учених, як І. Нонака, К. Джанетто, Е. Уілер, Х. Такеучі, В. Дресвянніков, Е. Лессер, Дж. Сторк, М. Фонтейн, Дж. Харрінгтон, Ф. Воул, М. Румізен, М. Марінічева, Ч. Севедж тощо.

Мета статті — проаналізувати можливості використання ментальних карт у педагогічній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Майндмеппінг — це порівняно новий метод формування карт розуму, техніка зручного записування та систематизації інформації.

Карта розуму (карта пам'яті, думок; ментальна карта; інтелект-карта) (англ. Mind map) — діаграма, на якій відображають слова, ідеї, завдання, або інші елементи, розташовані радіально навколо основного слова або ідеї. Використовуються для генерування, відображення, структурування та класифікації ідей, і в якості допоміжного засобу під час навчання, організації, розв'язання проблем, прийняття рішень, та написання документів [2].

Карти знань використовуються для створення, візуалізації, структурузації і класифікації ідей, а також як засіб для навчання, організації, розв'язання задач, ухвалення рішень, при написанні статей. Реалізується у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, завдання або інші поняття, зв'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. У основі цієї техніки лежить принцип «радіантного мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною крапкою або точкою дотику яких є центральний об'єкт. Подібний спосіб запису дозволяє карті пам'яті необмежено рости і доповнюватися. В українських перекладах термін може звучати по-різному — «карти розуму», «карти пам'яті», «інтелект-карти», «майнд-мепі».

Вважається, що карту знань як метод візуалізації інформації вперше застосував філософ Порфирій Тіросський ще в III столітті нашої ери, намагаючись розібратися в концепціях Арістотеля. Серйозні сучасні розробки в галузі картографування знань належать до 1960-х рр. і були пов'язані з розвитком теорії семантичних мереж стосовно вивчення людського мислення в процесі навчання.

Поява терміну «інтелектуальна карта» або «карта знань» («Mind mapping» або «Mind Map») та власне підвалини вчення ментальних карт було закладено Девідом Осубелом та розвинуті у працях Джозефа Новака та Тоні Бьюзена. Т. Бьюзен писав, що інтелект-карти «являють собою зовнішню «фотографію» складних взаємин думок в конкретний момент часу. Вони дають мозку можливість краще «побачити себе з боку», значно вдосконалюють усі розумові навички, підвищують компетентність, вносять до життя більше радості, впорядкованості і задоволення [3].

Користь застосування майндмеппінгу в освіті очевидна. Заслужений учитель України В. Шаталов ще в минулому столітті ввів поняття — «опорно-графічний конспект», який необхідно використовувати для послідовного, логічного розкриття теми та розвитку творчого мислення учнів [4]. З часом метод опорної графіки і метод майндмеппінгу почали використовувати однакові основоположні принципи і застосовуватись для досягнення найважливіших педагогічних цілей.

Використання ментальних карт у навчальному процесі є досить результативним. Вони сприяють ефективному конспектуванню лекцій, підготовці матеріалу з певної теми, допомагають у вирішенні творчих завдань, у проведенні тренінгів, сприяють кращому запам'ятовуванню матеріалу. При всіх плюсах використання ментальних карт широкого застосування їх під час навчання студентів поки не спостерігається, у той час як цей інструмент найбільш підходить саме для системи вищої освіти.

Технологію із застосуванням ментальних карт можуть використовувати як студенти, так і викладачі. Так, наприклад, за допомогою ментальних карт можна розробляти план проведення заняття.

Головна перевага ментальних карт — можливість охопити картину в цілому і впорядковано

образу для посилення змісту.

Інтелект-карти структуровані за аналогією пам'яті. Вони допомагають організувати інформацію. Творчий потенціал у вигляді інтелект-карти корисний для мозкового штурму. Ви тільки повинні почати працювати з базовою проблемою та генерувати ідеї, асоціації з тим, щоб вийти на велику кількість різних можливих підходів. Представляючи свої думки та погляди в просторовій формі за допомогою кольору та зображень отримаєте кращий огляд та нові поєднання, в тому числі бажані напрями розв'язання питання у вигляді ідей.

Серед найбільш поширених галузей застосування Інтелект-карт виділяють такі [6]:

- **навчання:**
- створення чітких і зрозумілих конспектів лекцій;
- максимальна віддача від прочитання книг / підручників;
- написання рефератів, курсових проектів, дипломів.
- запам'ятовування:
- підготовка до іспитів;
- запам'ятовування списків: що зробити / кому зателефонувати / ...
- **презентації:**
- за менший час можна надати більше інформації, при цьому вона краща для розуміння і запам'ятовування;
- проведення ділових зустрічей і переговорів.
- **планування:**
- управління часом: план на день, тиждень, місяць, рік ...
- розробка складних проектів: нового бізнесу, ...
- **мозковий штурм:**
- генерація нових ідей, творчість;
- колективне рішення складних завдань.
- **прийняття рішень:**
- чітке бачення всіх «за» і «проти»;
- більш зважене і продумане рішення.

Створена викладачем ментальна карта заняття дає чіткий план дій з реалізації поставлених цілей. На карті легко побачити, що вже зроблено, а що ще належить зробити. Завжди видно моменти, що потребують доопрацювання.

Ментальні карти можна використовувати для зворотного зв'язку. Пропонуючи студентам скласти ментальну карту набутих знань з виділенням білих областей (неосвоєні поняття), зелених областей (засвоєних понять), червоних (частково витлумачених), зручно побачити і проаналізувати студенту свої прогалини, а викладачеві — недопрацювання [7].

Поступово, впровадження цієї техніки допоможе розробляти різні заняття з урахуванням категорії учнів, їх можливостей і запитів, адже будь-який новий інструмент, під час першого знайомства викликає, найчастіше, відторгнення, а вихід на новий рівень пов'язаний у першу чергу з напругою внутрішніх сил, з витратою часу. Створення карт мислення — це потужна технологія, що підвищує ефективність роботи в кілька разів.

Карти знань — досить привабливий інструмент проведення презентацій, мозкових штурмів, планування свого часу, запам'ятовування великих обсягів даних, самоаналізу, розробки складних проектів, власного навчання й розвитку.

Використання карт знань надає такі можливості:

- поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова й образи;
- генерувати ідеї;
- надихнути на пошук рішення;
- продемонструвати концепції і діаграми;
- аналізувати результати або події;
- структурувати роботу (реферат, доповідь);
- підбивати підсумки зробленого;

- організувати взаємодію при груповій роботі або у рольових іграх;
- ефективно структурувати і опрацювати дані.

Ментальні карти можна малювати вручну, але тепер існує більше 200 онлайн-сервісів для створення ментальних карт та спеціалізованих програмних додатків під різні платформи. Усі вони володіють індивідуальними специфічними можливостями і дозволяють автоматизувати операції створення ментальних карт та представлення їх в електронному вигляді.

Висновок. Отже, перевага ментальних карт порівняно зі стандартним лінійним конспектуванням очевидна. Гнучкість інтелект-карт дозволяє розглядати будь-яку тему або питання. Карти знань є одним із найкращих засобів систематизації знань у педагогічній діяльності, оскільки можуть бути застосовані до будь-яких видів завдань, що активізують творче мислення студентів.

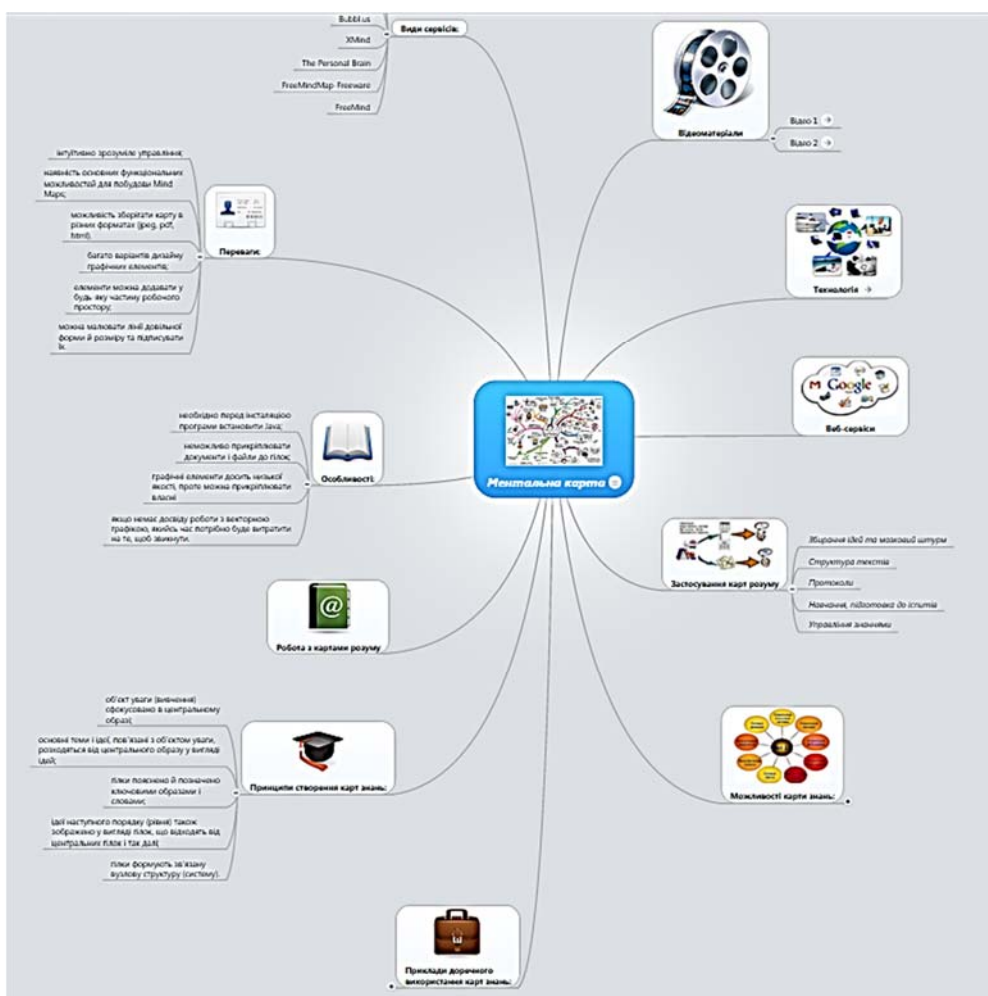


Рис. 2. Карта знань, створена студентом за темою «Робота з ментальними картами»

Література:

1. Аксьонова О. В. Досвід використання методу інтелект-карт в економічному навчанні. // Удосконалення змісту та форм організації навчального процесу відповідно до міжнародних стандартів: зб. наук.-метод. конф. 2-4 лютого 2005 р. Т. 1. — К.: КНЕУ, 2005. — С. 3-7.
2. Вікіпедія [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://ru.wikipedia.org/wiki>.
3. Блог Тоні Бьюзена [Електронний ресурс] / Tony Vuzan. — Режим доступу: <http://www.thinkbuzan.com/intl>.
4. В чем особенность системы обучения В. Ф. Шаталова [Електронний ресурс] // [Матер. веб-блога «Профессинальный учитель-начальная школа»] — Режим доступу : <http://prof-teacher.ru/pedagogicheskayapsixologiya/v-chem-osobennost-sistemy-obucheniya-v-f-shatalova>.
5. Терещенко Н. В. Сучасні тренінгові методи навчання. Методичні рекомендації створення інтелект-карти

з навчальної дисципліни «Політологія». — К.: КНЕУ, 2008. — 28 с.

6. Карты знаний. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://km-wiki.ru/index.php?title=Карты знаний](http://km-wiki.ru/index.php?title=Карты_знаний).

7. Литвинов В. А. Применение в учебном процессе ментальных карт / В. А. Литвинов, Л. Г. Проскурина. — [Електронний ресурс]. — Режим доступа: http://www.conference.osu.ru/assets/files/conf_reports/conf9/671.doc.

У статті описано технології створення ментальних карт і застосування їх у педагогічній діяльності, проаналізовано переваги використання карт знань для конспектування лекцій, підготовки матеріалу з окремих тем, вирішення творчих завдань як студентами, так і викладачами, наведені переваги використання карт знань у навчальному процесі, охарактеризовано галузі застосування карт знань у роботі педагогічних працівників, наведені приклади карт знань, створених викладачами і студентами.

Ключові слова: мейндмеппінг, карти знань, ментальні карти, педагогічна діяльність, інформаційно-комунікаційні технології, візуалізація навчального процесу, розумова діяльність.

В статье описано технологии создания ментальных карт и применение их в педагогической деятельности, проанализированы преимущества использования карт знаний для конспектирования лекций, подготовки материала по отдельным темам, решение творческих задач как студентами, так и преподавателями, приведены преимущества использования карт знаний в учебном процессе, охарактеризованы области применения карт знаний в работе педагогических работников, приведены примеры карт знаний, созданных преподавателями и студентами.

Ключевые слова: мейндмэппинг, карты знаний, ментальные карты, педагогическая деятельность, информационно-коммуникационные технологии, визуализация учебного процесса, умственная деятельность.

The paper describes the technology of creating mental maps and their use in educational activities, analyzes the advantages of using knowledge maps summarizing lectures, preparation of material on specific topics, solve creative problems of both students and teachers are the benefits of using knowledge maps in the learning process, described the industry use maps in the pedagogical knowledge workers, are examples of knowledge maps created by teachers and students.

Keywords: mayndmepinh, map knowledge, mental maps, educational activities, information and communication technology, the learning process visualization, mental activity.

УДК 37.091.313:004.9

В.М. Кобися
м. Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Постановка проблеми. Емоційну, або психологічну дію кольору не так легко проаналізувати, як фізіологічні процеси, що виникають у результаті кольоросприйняття, а тим часом більшість користувачів віддає перевагу певним кольорам і вважає, що колір впливає на настрій. Багато кому не подобається жити і працювати в приміщеннях, колірне оформлення яких здається їм невдалим. Кольори розділяють на сильні і слабкі, заспокійливі і збуджуючі, навіть на важкі і легкі.

Хоча відношення до кольору у багатьох випадках має чисто суб'єктивний характер, дослідження показують, що існують і загальні точки зору. Але люди без зусиль забувають про своє відношення до кольору під впливом інших відчуттів і межі, які проводять, приписуючи тому або іншому кольору певну характерну рису, умовні і розпливчаті, тому вчені часто отримують під час дослідів суперечливі дані [1].

Сучасні дослідження в галузі емоційного сприйняття кольору надають можливість регулювати настрій людини, використовуючи її реакцію на окремі кольори і їх поєднання. Колір стає засобом впливу на стан людини, викликаючи різні відчуття і емоції. Зокрема, колір може підняти настрій і активізувати енергію, заспокоїти і розслабити, підвищити або знизити рівень запам'ятовування. Вчені та дизайнери давно навчилися використовувати у своїй практиці ці особливості кольору [2].

Одним із напрямків сучасних наукових досліджень у галузі технічної естетики є вивчення засобів візуальної інформації як художньо-образних складових дизайн-діяльності та синтез видів художньо-проектної діяльності в контексті формування гармонійного предметно-просторового середовища. Колір, колірні сполучення та комп'ютерні технології стають тут найголовнішими. Тому основними шляхами досліджень є встановлення відповідностей і відмінностей фундаментальних методологічних основ теоретичних положень кольорознавства стосовно поняття колірної гармонії в його науковому і мистецтвознавчому аспектах та у сучасних прикладних комп'ютерних технологіях, призначених для створення візуального навчального середовища [3, с. 59].

Аналіз попередніх публікацій показує, що з цієї тематики проведено чимало досліджень, зокрема: з питань побудови колірних гармонійних сполучень (Ж. Агостона, С. Алексєєва, В. Бекольда, М. Волкова, Й. Гете, О. Зайцева, Р. Івенса, Й. Іттена, В. Ковальова, В. Козлова, Л. Миронової, В. Оствальда, М. Степанова, Г. Цойгнера, П. Шпари); з питань психофізіологічного сприйняття кольору (Р. Арнхейма, А. Вежбицької, Р. Грегори, М. Дерібере, В. Драгунського, С. Кравкова, В. Кузіна, Р. Мокшанцева, І. Рока, В. Рунге, М. Серова, Г. Фрілінга, Д. Х'юбела, Л. Яньшина); з питань естетики у дизайні (У. Арренса, Л. Бове, В. Коломієць, А. Костиної, Ю. Легенького, Д. Нельсона, О. Павловської, Ю. Сомова, Л. Хромова, В. Шевченка); з питань використання технічних засобів комп'ютерних технологій в дизайні та мистецтві (Г. Веселовської, В. Даниленка, В. Железнякова, В. Молочкова, Р. Олтмана, М. Петрова, Е. Романичевої, Б. Шашлова, О. Яцюк).

Виклад основного матеріалу. Візуальне середовище на екрані монітора є штучним і за багатьма параметрах відрізняється від природного. Природним для людини є сприйняття навколишнього світу у відбитому світлі, а на екрані монітора інформація передається за допомогою випромінюючого світла. Тому колірні характеристики зорової інформації разом з характеристиками яскравості і контрасту зображення чинять істотний вплив на характер візуального середовища на екрані монітора.

Досягнення психології сприйняття людиною різних видів інформації дозволяє сформулювати загальні рекомендації, які слід урахувати під час візуалізації навчальної інформації на екрані [4]:

- інформація на екрані повинна бути чітко структурована;
- візуальна інформація періодично повинна змінюватися аудіоінформацією;
- темп роботи з відеоматеріалами повинен варіюватися;
- періодично повинні варіюватися яскравість кольорів / гучність звуку;
- зміст навчального матеріалу, що візуалізується, не повинен бути дуже простим або дуже складним, він має відповідати віковим особливостям студентів.

У процесі розробки формату кадру презентації чи відеофільму на екрані і його побудови доцільно враховувати існування зв'язку і відношення між об'єктами, які визначають організацію зорового поля. Компонувати об'єкти рекомендується:

- близько один від одного, оскільки чим ближче в зоровому полі об'єкти один до одного (за інших однакових умов), тим з більшою ймовірністю вони об'єднуються в єдині, цілісні образи;

- за схожістю процесів, оскільки чим більша схожість і цілісність образів, тим з більшою ймовірністю вони об'єднуються (наприклад, зображення для однієї презентації слід підбирати в єдиному стилі);

- з урахуванням властивостей наступності, оскільки, чим довше елементи в зоровому полі знаходяться в місцях, відповідних продовженню закономірної послідовності (функціонують як частини знайомих контурів), тим з більшою ймовірністю вони об'єднуються в цілісні єдині образи;

- так, щоб вони утворювали замкнуті ланцюги, оскільки чим більше елементи зорового поля утворюють замкнуті ланцюги, тим з більшою готовністю вони об'єднуюватимуться в окремі образи;

- з урахуванням особливості виділення предмету і фону під час вибору форми об'єктів, розмірів букв і цифр, насиченості кольору, розташування тексту тощо;
- не перевантажуючи візуальну інформацію деталями, яскравими і контрастними кольорами;
- виділяти навчальний матеріал, призначений для запам'ятовування кольором, підкресленням, розміром шрифту тощо.

Об'єкти, зображені різними кольорами і на різному фоні, по-різному сприймаються людиною. Якщо яскравість кольору об'єктів і яскравість фону значно відрізняються від кривої відносної видимості, то у процесі поверхневого розгляду зображення може виникнути ефект «психологічної плями», коли деякі об'єкти ніби випадають з поля зору. У процесі уважнішого розгляду зображення сприйняття цих об'єктів вимагає додаткових зорових зусиль [5].

Важливу роль в організації зорової інформації відіграє контраст предметів відносно фону. Існує два різновиди контрасту: прямий і зворотний. У випадку прямого контрасту предмети і їх зображення темніші (рис. 1), а у випадку зворотного — світліші за фон (рис. 2). У презентаціях доцільно використовувати обидва види, як порізно в різних кадрах, так і разом у рамках одного слайду. Водночас у більшості існуючих електронних засобів, розміщених у глобальних телекомунікаційних середовищах, домінує саме зворотний контраст.



Рис. 1. Фрагмент презентації із прямим контрастом

У навчальному процесі переважно використовують матеріали розроблені в прямому контрасті. У цих умовах збільшення яскравості веде до поліпшення видимості, а при зворотному — до погіршення, але цифри, букви і знаки, що відображаються в зворотному контрасті, пізнаються точніше і швидше, ніж в прямому навіть за менших розмірів. Чим більші відносні розміри частин зображення і вища його яскравість, тим менший повинен бути контраст, тим краще видимість. Завжди слід пам'ятати, що комфортність сприйняття інформації з екрану досягається за рівномірного розподілу яскравості в полі зору.

У навчальних матеріалах психологи рекомендують використовувати стійкі кольорові схеми, що відповідають стійким зоровим асоціаціям, реальним предметам і об'єктам. Окрім того, значення кольорів бажано вибирати відповідно до психологічної реакції людини (наприклад, червоний колір — зупинка, екстрена інформація, небезпека; жовтий — увага і стеження; зелений — спонукання до дії тощо). Для смислового зіставлення об'єктів (даних) можна використовувати

в презентаціях контрастні кольори (червоний — зелений, синій — жовтий, білий — чорний). Але, дуже важливо не зловживати контрастними кольорами, оскільки це часто приводить до появи психологічних післяобразів і колірних гомогенних полів.

Колірний контраст зображення і фону повинен знаходитися на оптимальному рівні, контраст, яскравості зображення, по відношенню до фону повинен бути вище не менше, ніж на 60 %. Необхідно враховувати, що червоний колір забезпечує сприятливі умови сприйняття тільки за високої яскравості зображення, зелений у середньому діапазоні яскравості, жовтий — в широкому діапазоні рівнів яскравості зображення, синій — при малій яскравості.



Рис. 2. Фрагмент презентації із зворотним контрастом

Важливу роль у створенні мультимедійних навчальних матеріалів відіграє звукове супроводження, як додатковий канал інформації. Наприклад, наочне зображення пристроїв, процесів чи операцій може супроводжуватися їх характерними звуками. Зображення або фотографії особистостей можуть супроводжуватися їх записаними промовами.

Такі колекції звукових файлів присутні в електронних енциклопедіях, предметних електронних освітніх програмах, педагогічних програмних засобах, спеціалізованих сайтах Інтернету. Існують добірки сайтів з колекціями промов визначних особистостей, відеофрагментами технологічних процесів, скрінкастами виконання операцій з програмним забезпеченням тощо.

Окрім того, звук може виконувати роль навчального звукового супроводу наочного динамічного зображення, анімації, відеоролика.

У таких випадках викладач має ретельно зважити, наскільки раціонально використовувати на занятті звуковий супровід? Наскільки дидактично виправданою буде заміна голосу викладача записом диктора? Якими будуть дії викладача під час звукового супроводу?

Очевидно, що подібних запитань виникає досить багато, і далеко не завжди, викладач може на них відповісти. Більш прийнятним є використання звуку як навчального тексту під час самостійної підготовки до заняття та виконання самостійної роботи. На самому ж занятті рекомендується звести звуковий супровід до мінімуму.

Сучасні технології, як відомо, дозволяють успішно використовувати в мультимедійних навчальних матеріалах фрагменти відеофільмів, анімацій. Використання відеоінформації та анімації може значно підсилити навчальний ефект.

Саме фільм, а точніше невеликий навчальний фрагмент, найбільшою мірою сприяє візуалізації навчального процесу, поданню анімаційних результатів, імітаційному моделюванню різних процесів у реальному часі.

Там, де в навчанні не допомагає нерухома ілюстрація, таблиця, може допомогти багатомірна рухома фігура, анімація, кадроплан, відеосюжет тощо.

Однак під час використання відеоінформації не слід забувати про збереження темпу заняття. Відеофрагмент повинен бути гранично коротким за часом, причому викладачу необхідно подбати про забезпечення зворотного зв'язку зі студентами.

Тобто відеоінформація повинна супроводжуватися низкою запитань розвиваючого характеру, що спонукають студентів до діалогу, коментування того, що відбувається. Ні в якому випадку не варто допускати перетворення студентів на пасивних глядачів.

Отже, під час використання в навчальних матеріалах графічних елементів, звукових та відеофрагментів, анімації необхідно пам'ятати про такі ключові принципи:

- ілюстративність;
- навчальний ефект;
- темп;
- зворотний зв'язок.

Особливу увагу потрібно звернути на першу позицію: ілюстративність.

Звук, відеофрагмент або анімацію слід підготувати, ретельно вибравши саме ту частину, яка може проілюструвати процеси, події, явища тощо. Якщо, наприклад, на занятті розглядається технологічний процес, то навряд чи доречним буде показ повного замкненого циклу виробництва, його доцільно розділити на короткотривалі відеофрагменти і показувати їх послідовно із обговоренням чи коментуванням.

Викладач повинен мати обширну колекцію маленьких фрагментів, які легко і гармонійно можуть включатися в мультимедійне заняття. Крім того, ці сюжети не повинні бути «замиленим», тобто такими, що часто демонструються. Потрібно використовувати привабливі фрагменти, які збуджують не тільки пізнавальний інтерес, але й впливають на регулювання емоційного фону заняття.

Висновок. Отже, у процесі створення мультимедійних дидактичних матеріалів до проведення заняття потрібно звертати увагу не тільки на зміст навчальних матеріалів, а й на кольорову схему їх оформлення, фонове забарвлення, ефекти анімації, використання звукових елементів, тривалість та емоційне оформлення відеофрагментів. Від цих параметрів залежить ефективність використання таких дидактичних матеріалів та результативність їх застосування у навчальному процесі.

Література:

1. Особливості сприйняття кольору [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.znannya.org/?view=color-features-of-perception>.
2. Колесник А. І. Вплив кольору світла на сприйняття образів / А. І. Колесник. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://eprints.kname.edu.ua/32473/1/64.pdf>.
3. Прищенко С. В. Комп'ютерні технології у моделюванні колірних гармонійних сполучень / С.В. Прищенко // Зб. наук. пр. «Технічна естетика і дизайн». — К.: Віпол, 2006. — Вип. 5. — С. 58-67.
4. Психологічні рекомендації мультимедійного супроводу на уроках. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://vvvpu.com.ua/storinka-praktychnogo-psyhologa/porady-psyhologa/294-psyhologichni-rekomendaciji-multymedijnogo-suprovodu-na-urokah.html>.
5. Психологія візуального сприйняття текстової і символічної інформації і вимоги ергономіки. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.tpm.mdk.ksue.edu.ua/index.php>

У статті розглянуто необхідність і можливості врахування особливостей сприйняття кольорів під час створення графічних елементів дидактичних матеріалів до проведення занять, наведені рекомендації до komponування об'єктів на слайдах презентацій та кадрах відеоматеріалів, описані особливості вибору типу контрасту створюваних матеріалів, колірних схем, звукового супроводження та тривалості використання їх у навчальному процесі.

Ключові слова: графічні елементи, відеоматеріали, сприйняття кольору, контраст, колірна схема, фонове оформлення, komponування матеріалів, тривалість відеофрагментів.

В статье рассмотрена необходимость и возможности учета особенностей восприятия цветов при создании графических элементов дидактических материалов к проведению занятий, приведены рекомендации к компоновке объектов на слайдах презентаций и кадрах видеоматериалов, описаны особенности выбора типа контраста создаваемых материалов, цветовых схем, звукового сопровождения и продолжительности использования в учебном процессе.

Ключевые слова: графические элементы, видеоматериалы, восприятие цвета, контраст, цветовая схема, фоновое оформление, компоновка материалов, продолжительность видеофрагментов.

The article deals with the necessity and possibility of incorporation of perception of colors when creating graphics didactic material for lectures presented recommendations to the layout of objects on slides presentations and video frames, select the type described features contrast created materials, color schemes, sounds and duration use in the learning process.

Keywords: graphics, video, color perception, contrast, color scheme, background design, layout material length video sequences.

УДК 378.147:004.056

Ю.Б. Коваленко
м. Київ, Україна

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ

Постановка проблеми. У сучасних умовах оновлення всіх сфер українського суспільства, стрімкого темпу впровадження нових інноваційних та інформаційно-комунікаційних технологій, зростання обсягів цифрової інформації і підвищення її значимості підвищуються ризики, що можуть призвести до порушення цілісності, конфіденційності, доступності інформації та заподіяння шкоди.

Саме тому власники, розпорядники і користувачі інформаційних ресурсів повинні розуміти, що надійний захист інформації та гарантоване покриття ризиків можливі тільки за умови забезпечення належного рівня інформаційної безпеки, яка є невід'ємною складовою кожної зі сфер національної безпеки і водночас важливою самостійною сферою забезпечення національної безпеки держави [1].

Забезпечення належного рівня інформаційної безпеки напряму залежить від якісної професійної підготовки майбутніх фахівців, рівня впровадження та використання інноваційних педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційної культури.

У зв'язку з цим зростає потреба у кваліфікованих фахівцях у галузі інформаційної безпеки, оскільки рівень захищеності інформації безпосередньо залежить від рівня підготовки кадрів у національній системі освіти. Це змушує переглядати не тільки зміст освіти, але й форми та методи педагогічного впливу на студентів.

Аналіз досліджень і публікацій. Питання підвищення якості підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності активно обговорюються у педагогічних колах. Н. Бібік, Є. Бондаревська, Л. Ващенко, В. Введенський, І. Зимня, І. Ісаєва, Н. Кузьміна, О. Локшина, Е. Лузік, О. Овчарук, Л. Парашенко, О. Пометун, С. Раков, О. Савченко, А. Хуторський констатують, що накопичення знань саме по собі втратило колишню цінність, що зміна принципів адаптивності на принципи компетентності у освітньому процесі є об'єктивною вимогою часу.

Зауважимо, проблема розробки моделі фахівця не нова для педагогіки вищої школи, про що свідчать численні наукові дослідження з використанням різних концептуальних підходів. Наприклад, А. Вербенець, В. Буданов, А. Дахін, І. Зязюн, М. Катаєва, І. Колесникова, Л. Красюк, В. Кремень, В. Кушнір, Н. Масюков, О. Савченко, С. Смірнов присвятили свої наукові роботи

аналізу методологічних засад моделювання у педагогічній діяльності; Г. Журавльов, Б. Ломов, В. Рубахін вивчали психологічні аспекти моделювання процесу навчання. Різним аспектам підготовки фахівців з інформаційної безпеки та захисту інформації присвячені публікації О. Томашевського, В. Хорошко, К. Беякова, О. Голубенка, О. Петрова, Г. Маклакова та інших. У цих публікаціях розкрито стан, проблеми, особливості, організаційні, науково-методологічні аспекти та теоретико-методичні основи підготовки фахівців, а також перспективи такої підготовки. Однак, шляхи упровадження у навчальний процес новітніх технологій, форм і методів активного навчання фахівців з інформаційної безпеки розкрито недостатньо.

Метою статті є проектування моделі процесу підготовки майбутніх фахівців з інформаційної безпеки до професійної діяльності за умов комплексного підходу, тобто балансу інтересів студентів ВНЗ та роботодавців.

Виклад основного матеріалу. Нині однією з пріоритетних задач сучасної системи освіти є пошук моделей вищої професійної освіти, які адекватні сучасному типу культури і відповідають новому етапу розвитку інформаційного суспільства. У вищих навчальних закладах актуалізуються нові вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі інформаційної безпеки.

Актуальність цієї тематики розкрита в концепції технічного захисту [2], де зазначено, що одним із першочергових заходів щодо реалізації державної політики у сфері технічного захисту інформації є розвиток та вдосконалення системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців з питань технічного захисту інформації.

До основних чинників, які визначають актуальність зазначеної проблеми, належать: постійно зростаюча кількість інформаційних загроз і ризиків, низький рівень інформаційної безпеки в організаціях, недостатня методична база та відсутність комплексних ґрунтовних досліджень з означеної проблеми.

Модель фахівця є одним із найважливіших понять педагогіки вищої школи і являє собою набір вимог, які висуваються до випускника у процесі майбутньої професійної діяльності. Модель завжди виділяє певні аспекти, елементи цілого, робить їх більш наочними, детально їх представляє, при цьому передбачається, що всі складові підпорядковуються базовій ідеї моделі. Під час проектування і реалізації умов навчання майбутніх фахівців науковці найчастіше розробляють модель діяльності і модель підготовки.

Модель діяльності орієнтована на вивчення сфери діяльності фахівця відповідного профілю, опис умов праці, необхідних знань, умінь, навичок і професійно значущих якостей, характеризує систему вимог до кінцевого результату навчання. Згідно зі стандартом [1] результати навчання визначаються як сукупність компетентностей, що виражають знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості, які набув студент після завершення освітньої навчальної програми або її окремого компонента.

Слід зазначити, що у педагогічних дослідженнях відсутній єдиний підхід до трактування сутності і співвідношення понять «готовність», «компетенція», «компетентність». Ми погоджуємося з А. Хуторським, який розглядає компетенцію як задану соціальну вимогу до освітньої підготовки, а компетентність — як володіння відповідною компетенцією, що включає особистісне ставлення до неї і предмету діяльності. Також ми поділяємо точку зору Ю. Татура, який розглядає компетентність, як підтверджену готовність індивіда (спеціаліста) використовувати весь свій потенціал (знання, вміння, досвід та особисті якості) для успішної діяльності у певній соціальній або професійній сфері.

Модель підготовки визначає конкретні вимоги до освітнього процесу у вищій школі і дає відповідь на питання, що потрібно майбутньому фахівцю для успішного функціонування. Вимоги моделі фахівця є системоутворюючим фактором відбору змісту навчання і форм його реалізації у навчальному процесі, а також визначає професійно значущі якості для фахівців у галузі інформаційної безпеки (кожної конкретної спеціальності). Схематично вищеозначена модель представлена на рис. 1.

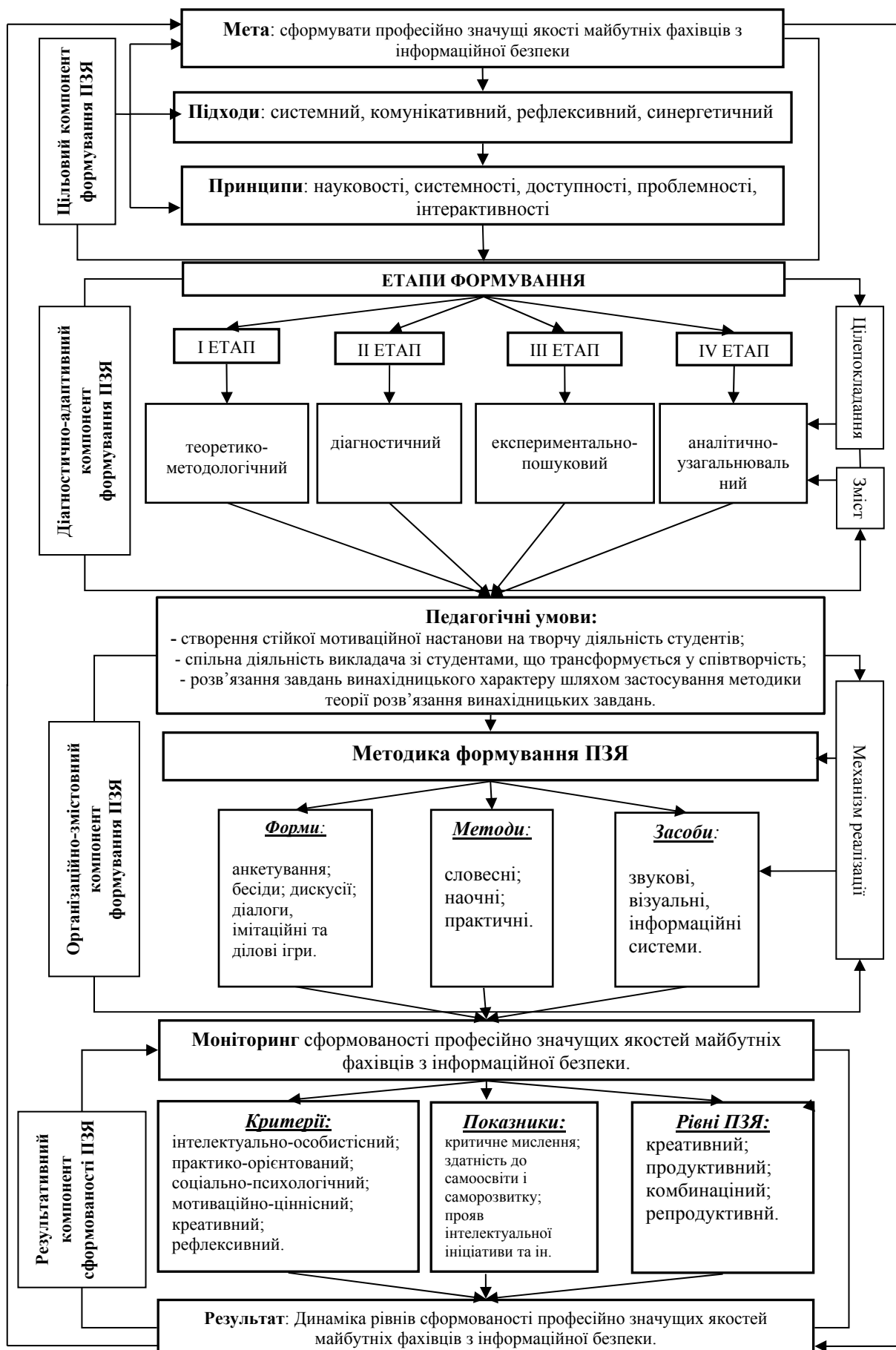


Рис. 1. Організаційно-діагностична модель формування професійно значущих якостей у майбутніх фахівців з інформаційної безпеки

У результаті наукового пошуку та проведенню аналізу праць В. Безпалька, С. Гончаренка, Р. Гуревича, Ю. Дьоміна, І. Зязюна, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, С. Стременовського було розроблено організаційно-діагностичну модель формування професійних якостей майбутніх фахівців з інформаційної безпеки (рис. 1), структуру якої складають цільовий, діагностично-адаптивний, організаційно-змістовний та результативний компоненти, взаємодія яких є логічно обґрунтованою і забезпечує її цілісність. Так, цільовий компонент представлений її головною метою, що прогнозує кінцевий результат діяльності — сформованість професійно значущих якостей майбутніх фахівців з інформаційної безпеки.

Діагностично-адаптивний компонент пов'язаний з послідовною зміною теоретико-методологічного, діагностичного, експериментально пошукового та аналітично-узагальнюючого етапів. Організаційно-змістовий компонент пов'язаний із реалізацією педагогічних умов формування професійно значущих якостей майбутніх фахівців з інформаційної безпеки. Результативний компонент пов'язаний з моніторингом сформованості професійно значущих якостей майбутніх фахівців з інформаційної безпеки та виокремленні критеріїв, показників та рівнів.

До основних чинників, які визначають актуальність зазначеної проблеми, також можна віднести постійно зростаючу кількість інформаційних загроз і ризиків, низький рівень забезпеченості інформаційної безпеки в організаціях, недостатню методичну базу та відсутність комплексних ґрунтовних досліджень з означеної проблеми.

Наразі у галузі освіти та інформаційної безпеки наявні такі основні проблеми:

- не сформована загальна концепція підготовки фахівців у сфері забезпечення інформаційної безпеки з урахуванням вимог міжнародних стандартів;
- відсутня цілісна концепція теорії забезпечення інформаційної безпеки та методології захисту інформації, що заважає формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців у сфері забезпечення інформаційної безпеки;
- відсутня цілісна термінологічна система, яка б сформувала єдиний термінологічний апарат у сфері інформаційної безпеки;
- надмірно широке впровадження програмних продуктів іноземного виробництва;
- невідповідність переліку спеціальностей, за якими ведеться навчання у ВНЗ, реальним професіям, які існують в індустрії інформаційних технологій;
- основна увага приділяється використанню різних технологічних рішень на програмному та апаратному рівнях, без урахування людського чинника;
- розвиток законодавства у сфері інформаційної безпеки помітно відстає від сучасного розвитку технологій безпеки;
- багато уваги в ВНЗ приділяється теоретичним питанням, які на практиці не застосовуються.

Основним недоліком сучасної освіти у ВНЗ є недостатня практична діяльність майбутніх фахівців з урахуванням вимог ринкових відносин.

Нині підготовка фахівців з інформаційної безпеки спрямована в основному на інженерно-технічні заходи та програмно-апаратні засоби захисту інформації. У процесі навчання студенти набувають суто технічних навичок, але не мають в повному обсязі уявлення про лідерство, управління ресурсами, персоналом, бізнес процесами, ризиками. Вимоги до вмінь та навичок абсолютно не відповідають тим, що необхідні для ефективного управління інформаційною безпекою, а також побудови системи захисту інформації організації.

На нашу думку, окрім вищезначених педагогічних умов, розв'язанню проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців з інформаційної безпеки сприятиме застосування у навчальному процесі системомисленнєвої і системомислєдїяльнєвої методології Г. Щєдровицького. Ми цілком поділяємо твердження засновника організаційно-діяльнєсного ігрового методу про те, що «перевага організаційно-діяльнєсної гри порівняно з іншими формами підготовки полягає в тому, що вона ставить індивідів у реальні умови комунікативної та мисленнєвої взаємодії з колективом при необхідності здійснити робочий процес, але

водночас, як будь-яка гра, робить порівняно легким подолання усталених структур і норм професійної предметної роботи і таким чином створює для індивідів сприятливі умови для самодіяльності, самоорганізації і розвитку» [3].

У зв'язку з цим до особливостей педагогічної діяльності, які, на наш погляд мають бути «відпрацьовані» до рівня справжніх відносин співробітництва в навчанні з метою досягнення високих результатів, належать:

- створення атмосфери взаємної довіри, поваги, взаємної допомоги і доброзичливості, високої взаємної вимогливості, всебічної турботи один про одного та збереження її протягом усього процесу навчання та професійної діяльності;

- взаємно-сприйнятну технологію спільної та самостійної діяльності, яка б включала взаємну регуляцію, самоконтроль і контроль у системі співуправління колективом для виконання індивідуальних і групових робіт навчального і дослідницького характеру, що становлять систему ґрунтового опанування знаннями;

- володіння високою культурою пізнавальної діяльності, прогнозування навчальної діяльності та поведінки студентів в умовах творчої самостійності кожного;

- вміння розробляти систему управління та самоуправління процесом навчання разом зі студентами;

- засоби, методи і форми навчання і виховання в умовах диференційного навчання;

- систему виховання і розвитку особистості та колективу в зоні актуальної і найближчої перспективної діяльності, яка б забезпечила високу культуру діяльності і поведінки кожного;

- створення умов для продуктивної співтворчості викладача зі студентами.

Слід зазначити, що співтворчість викладача і студентів — це не тільки спільна творча діяльність, у якій останні здійснюють творчий підхід до навчально-пізнавальної діяльності, — викладач вміло керує нею, значно підвищуючи свої вимоги до творчої позиції в процесі навчання.

Висновки. Таким чином, правильна організація навчального процесу на принципах дидактичної взаємодії, створюючи необхідні умови для становлення творчої індивідуальності як викладача так і студентів, транспонує спільну діяльність.

Водночас, через співпрацю та співтворчість зі студентами формуються та розвиваються творчі здібності особистості кожного студента, оскільки саме в процесі діяльності можна розкрити потенціал особистості.

Метод, описаний у цій статті, дозволить студентам краще осмислити матеріал, розвинути свої творчі здібності в розв'язанні проблеми захисту інформації, стимулюватиме не тільки розбиратися в тих чи інших питаннях інформаційної безпеки, але також вчитися працювати в колективі. Він сприяє створенню цілісної моделі фахівця із захисту інформації та управління інформаційною безпекою, яка, в свою чергу, може бути основою для розвитку цієї сфери професійної діяльності, а також спрямує подальші дослідження форм і методів професійної підготовки фахівців з інформаційної безпеки.

Література:

1. Указ Про Доктрину інформаційної безпеки України: за станом на 08.07.2009 / Президент України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: \www/ URL: <http://zakon1.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=514%2F2009>.

2. Постанова Про затвердження Концепції технічного захисту інформації в Україні: за станом на 13.10.2011 / Кабінет Міністрів України [Електронний ресурс]. — Режим доступу: \www/ URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=1126-97-%EF>

3. Щедровицкий Г. П. Организационно-деятельностная игра как новая форма и метод активного обучения и воспитания в вузах и ИПК [Електронний ресурс] / Г. П. Щедровицкий. — Режим доступу : <http://www.fondgp.ru/gp/biblio/rus/55>.

4. Иванчук Ю.Б. Модель формування фундаментальних фізичних теорій як основа вивчення науково-природничих дисциплін (фізики) у ВТНЗ / Ю. Б. Иванчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. — 2011. — №1 (11). — С. 29-34.

5. Иванчук Ю.Б. Методологія дослідження сучасного стану професійно значущих якостей майбутніх

фахівців у галузі інформаційної безпеки у ВТНЗ / Ю. Б. Іванчук // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 16. Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики: [зб. наук. пр.]. — К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. — 330 с. — С.35-39.

Забезпечення належного рівня інформаційної безпеки напряму залежить від якісної професійної підготовки майбутніх фахівців, рівня впровадження та використання інноваційних педагогічних, інформаційно-комунікаційних технологій та формування інформаційної культури. Проаналізований сучасний стан підготовки фахівців з інформаційної безпеки свідчить, що поточні вимоги до вмій та навичок студентів не відповідають тим, які необхідні для побудови ефективної системи управління інформаційною безпекою. Описаний метод підготовки фахівців дозволить студентам краще осмислити матеріал, розвинути свої творчі здібності в розв'язанні проблеми захисту інформації, розбиратися в тих чи інших питаннях інформаційної безпеки та вчитися працювати в колективі.

Ключові слова: інформаційна безпека; модель вищої професійної освіти; технічний захист; професійна підготовка, професійно значущі якості.

Обеспечение надлежащего уровня информационной безопасности напрямую зависит от качественной профессиональной подготовки будущих специалистов, уровня внедрения и использования инновационных педагогических, информационно-коммуникационных технологий и формирования информационной культуры. Проанализированное современное состояние подготовки специалистов в отрасли информационной безопасности свидетельствует, что текущие требования к умениям и навыкам студентов не соответствуют тем, которые необходимы для построения эффективной системы управления информационной безопасностью. В работе раскрыта методика проведения деловых игр для подготовки специалистов в отрасли информационной безопасности. Описанный метод подготовки специалистов позволит студентам лучше осмыслить материал, развить свои способности в решении проблемы защиты информации, разбираться в тех или иных вопросах информационной безопасности и учиться работать в коллективе.

Ключевые слова: информационная безопасность; модель высшего профессионального образования; техническая защита; профессиональная подготовка.

Providing an adequate level of information security is directly dependent on quality training of future specialists, the level of implementation and use of innovative teaching, infocommunication technologies and information culture. The current state of training specialists of information security industry indicates that the current requirements for skills and experience of students do not consistent with are necessary for building an effective information security management system of the organization. The paper disclosed methodology of business games for training specialists in information security industry. The described method of training will allow students better understand the material, develop their ability in solving the problem of information security, understand some or other questions of information security, and learn to work in teams. The business games help to ensure the future information security professionals necessary theoretical knowledge and practical skills in modern methods and tools of information security.

Keywords: information security; model of higher education, technical protection, professionally significant qualities, a specialist in information security, organizational diagnostic model, psycho-pedagogical conditions, scientific disciplines of natural sciences.

УДК 81.26:378.147

Н.М. Компанець
м. Київ, Україна

ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ, ЯК ПРОФЕСІЙНА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Постановка проблеми. В умовах інтеграції України у світове товариство та створення єдиної європейської зони вищої освіти та науки, необхідно забезпечити українських студентів високим рівнем мобільності та конкурентоздатності, як фахівців на світовій біржі праці. Це є одним із основних питань, яке зараз стоїть перед законодавцями та науковцями.

Показником підвищення якості вищої освіти є не тільки володіння значним обсягом фахових знань, але й навички майбутніх фахівців до їх творчого застосування у вирішенні фахових завдань, та здатність контактувати з іншомовними фахівцями та якісно виконувати

спеціалізовану діяльність в умовах іншомовного середовища.

Реформування вітчизняної вищої освіти у розрізі формування професійної фахової іншомовної компетенції є одним із стратегічних напрямків. Втілення в життя цього напрямку і пов'язаних із ним супутніх завдань не є можливим без здійснення міждисциплінарної інтеграції, підвищення кваліфікації викладачів іноземної мови, зокрема їх ознайомлення із основами предмету, який є спеціалізацією студентів, а також залучення роботодавців, які можуть чітко разом із університетами сформулювати вимоги до кінцевих результатів навчання.

Аналіз попередніх досліджень. У наукових роботах, що були надруковані в 60-80-х роках ХХ століття загалом були висвітлені лексичні й граматичні аспекти навчання (І. Берман, З. Бутова, В. Бухбіндер) і здатність читання фахових видань (роботи С. Фоломкіна, А. Вейзе, Т. Дридзе, З. Кличнікова, О. Кузьменко, Г. Рогова.). Збільшення кількості міжнародних профільних зв'язків, зокрема прямих (кінець 90-х ХХ століття — початок ХХІ століття), змінило формат викладання іноземної мови у вищих школах до напрямку проблем усної професійної комунікації майбутніх фахівців [1, с. 20].

Підвищення рівня професійності вивчення іноземної мови має головним завданням підготовку професіонала, що здатен користуватися іноземною мовою, як інструментом спеціалізованої роботи й професіонального розвитку. (Т. Алексєєва, Л. Ананьєва, Л. Гапоненко, І. Куліш, В. Момот, О. Полякова, Л. Романова, Г. Скуратівська та ін). У практиці навчання іноземним мовам у вищих школах цей вектор вивчення вважається нині найактуальнішим [2, с. 44].

Іншомовна здатність до комунікації — це основний елемент вивчення іноземної мови у ВНЗ, що, у порівнянні зі шкільним етапом вивчення, є новим з точки зору професійно-спеціалізованого напрямку вивчення іноземної мови (Т. Алексєєва, Л. Ананьєва, М. Бовтенко, Н. Гаврилюк, Л. Гапоненко, О. Пічкара, І. Клейман; Ч. Брумфіт та К. Джонсон (Ch. Brumfit, K. Johnson), Т. Хатчінсон та А. Уотерс (Т. Hutchinson, A. Waters) та ін.

Мета статті — здійснити аналіз проблеми вивчення, дослідження особливостей формування і виявлення методів удосконалення професійної іншомовної комунікативної здатності майбутніх фахівців у галузі біомедичної інженерії.

Наразі важливість іншомовної підготовки майбутніх фахівців відіграє провідну роль. Цю тенденцію можна прослідкувати, звернувшись до галузевих стандартів вищої освіти та підготовки спеціалістів в Україні. Вважається, що після отримання диплому про вищу освіту, випускники мають володіти такими навичками:

- спілкуватися іноземною мовою в момент вирішення проблем при контакті з іноземними фахівцями, за допомогою знань лексико-граматичного мінімуму у своїй сфері, під час ділових зустрічей, використовуючи прийоми і методи усної комунікації і відповідних прийомів;

- відповідати на письмові запити в умовах фахового контакту, за допомогою знань лексико-граматичного мінімуму у своїй сфері та іншомовні (друковані, електронні) джерела, підтримувати ділові контакти із використанням прийомів і методів письмової комунікації та відповідних методів написання ділових документів;

- на виробництві, працюючи з іншомовними професійними фаховими джерелами, збільшувати обсяг лексико-граматичних знань;

- на виробництві при застосуванні відповідних прийомів, використовувати інструменти соціолінгвістичної компетенції для досягнення єдиної цілі і вирішення поставлених завдань [3, с. 119].

На думку Л. Морської, збільшення рівня контакту України із зарубіжними країнами нашої країни, і високий рівень активності процесу європейської та світової інтеграції значно підвищує необхідність високого рівня вивчення іноземних мов у системі освіти, саме тому в сучасних умовах сьогодення зростає значення ефективного викладання іноземних мов, пошуків нових, досконаліших підходів і технологій їх навчання, які забезпечили б досягнення високих результатів [4, с. 40]. Схожу думку висловлює І. Клочковська, вона відзначає, що володіння іноземною мовою є важливою умовою для налагодження міжнародних ділових контактів, створення спільних підприємств, інтенсифікації взаємодії з закордонними колегами,

посилаючись на вищезазначену Болонську конвенцію [5, с. 20].

Здатність до мовної комунікації і її високий рівень визначені у Загальноєвропейських Рекомендаціях із мовної освіти такими, що надають можливість особі проводити діяльність, із застосуванням специфічних лінгвістичних засобів. Відповідно, здатність до високорівневої мовної комунікації компонується з таких складових, як лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні компетенції, і проявляються при різного роду комунікаціях (сприймання, продукція, інтеграція або медіація) [6, с. 273]. Деякі наукові діячі, що розуміють під здатністю до комунікації результат спеціалізованої підготовки та підготовленості до іншомовної праці в будь-яких сферах згідно з пріоритетами спеціаліста, прирівнюють терміни «формування іншомовної комунікативної здатності спеціалістів технічних спеціальностей» і «професійна компетентність спеціаліста» (А. Андрієнко, Е. Бібікова, Ю. Солоднікова, та С. Скларова) [7, с. 26; 8, с. 29].

Вважаємо за необхідне звернути увагу на те, що формування іншомовної професійної здатності до комунікації, яке передбачає «накладання» іншомовних умінь на предметний зміст професії під час виконання завдань і вирішення проблем, що стосуються професійної діяльності, має стати напрямом, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова» у навчальній програмі підготовки майбутнього спеціаліста, фактично буде направлено на досягнення загальної мети навчання студента у вищому навчальному закладі — створення його професійної компетентності.

Наразі закономірною є потреба у визначенні напрямку до проблеми вивчення іноземної мови у вищій школі із зосередженням уваги на теоретичних та організаційно-методичних особливостях самого вивчення мови. При підготовці фахівця із дипломом про вищу освіту, в якого будуть сформовані професійні навички та закладені професійні підходи для ведення фахової бесіди чи професійного контакту, під соціальне замовлення суспільства, виявляється протиріччя із реальним процесом підготовки технічного фахівця. Це зумовлено відсутністю досвіду викладання іноземної мови у ВНЗ при підготовці спеціалістів у професійно орієнтованому напрямку, а також відсутністю приділення необхідної кількості часу теоретичній і практичній розробці цієї проблематики.

Сучасна методологія все більше присвячена комунікативно-ситуативному вивченню іноземної мови для професійно-орієнтованої комунікації. Ми підтримуємо думку А. Середінцевої [9, с. 217], що висвітлює організований навчальний процес на основі ситуацій, як основних одиниць навчання, що імітує фактичну, максимально наближену до реального іншомовну комунікацію. Специфічність навчання за такою системою комунікативних ситуацій полягає у певному алгоритмі дій, що включають створення мотиваційних стимулів (Pre-activity), формацію і стагнацію іншомовних комунікативних навичок (While-activity); використання вивчених прийомів для вирішення не стандартних завдань (Post-activity).

Випускники ВНЗ технічних спеціальностей усе частіше відчувають потребу в ознайомленні із фаховими виданнями, але основна кількість цієї літератури публікується в іншомовних країнах, у тому числі й у вигляді онлайн видань. У зв'язку з цим нового вигляду набула проблематика навчання професійно-орієнтованому читанню, на якій і зосередила увагу Т. Труханова [10, с. 19] і визначила фактори, при яких здійснюється навчання читанню спеціалізованих видань іноземною мовою студентів ВНЗ технічного напрямку. Нею було визначено психо-методичні основи здійснення комплексної фактичної індивідуалізації навчання, визначено напрями індивідуалізації (мотивуючий, регулюючий, формуючий) відповідно до умов навчання в ВНЗ на базі розподілення студентів на типові підгрупи за їх індивідуальними особливостями. Ми вважаємо, що такий самий підхід актуально використовувати при підготовці студентів напрямку біомедична інженерія.

У сфері професійної реалізації багато залежить від уміння реалізовувати себе через контакт з іншими: встановити ділові стосунки; вступити в комунікацію і вийти з неї; повідомити й роз'яснити свої думки та здогадки; адекватно розуміти своїх колег, керівників і підлеглих; конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Зазвичай вивчення іноземної мови на технічному факультеті направлене на читання, розуміння й переклад спеціалізованих текстів, вивчення проблематики синтаксису наукового стилю, що визначені стандартним навчальним планом [10, с. 20].

Педагогічні основи, що зазвичай застосовуються при викладанні дисципліни «Іноземна мова» не сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетентності на різних рівнях, не орієнтовані на формування мобільного спеціаліста з біомедичної інженерії, не спрямовані на мотивацію професійної самоосвіти особистості студента як педагога, дослідника; не допомагають пристосуванню студентів до перманентно-змінних соціально-економічних умов ринку праці [10, с. 23]. Плануючи необхідні професійно-орієнтовані зміни, слід заздалегідь продумати співробітництво кафедр іноземних мов із спеціалізованими кафедрами, координацію навчання іноземної мови з вивченням професійних предметів.

Саме тому виникла необхідність перебудови принципів навчання з дисциплін. При перебудові педагогічних основ, розвитку освітленої здатності до комунікації наукові діячі спираються на відповідні принципи навчання:

- перебудова навчального процесу, яка полягає в розкритті особистісного потенціалу студента під час його професійної підготовки;
- професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу вивчення іноземної мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального); форм (ділова гра, створення практико-орієнтованих ситуацій, бесіда, «круглий» стіл);
- підсилення мотивації навчання за рахунок використання не лише поширених методів навчання, але й комп'ютерних і Інтернет-технологій у процесі вивчення іноземної мови.

Слід зазначити, що характерною особливістю принципів навчання з предмету «Іноземна мова» є орієнтація навчального процесу на розкриття потенціалу особистості студента під час практичного оволодіння професійно-орієнтованою іноземною мовою, а не лише на засвоєння відповідної суми знань і умінь з метою складання екзамену з курсу.

Аналіз концептуальних підходів і принципів вивчення іноземної мови провідних теоретиків дозволяє нам сформулювати мету — розвиток іншомовної компетентності майбутнього фахівця. У діючих навчальних планах і програмах з дисципліни перед студентами ставиться мета — оволодіти визначеною програмою сумою знань і умінь з іноземної мови, які часто не мають практико-орієнтованого характеру і, як показує практика, швидко забуваються студентами після закінчення вивчення курсу дисципліни.

Таким чином, можна сформулювати задачі для формування іншомовної комунікативної компетенції для студентів напрямку «біомедична інженерія»:

- виявити критерії та показники розвитку іншомовної комунікативної компетентності студента;
- визначити організаційно-педагогічні умови розвитку досліджуваної компетентності;
- враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності студентів;
- розробити комплексну програму навчання, враховуючи міждисциплінарні зв'язки та існуючі принципи навчання, наведені вище.

Висновки. Отже, для формування іншомовної компетенції у майбутніх фахівців з біомедичної інженерії є важливим застосування комунікативних методів навчання, формування здатності до оптимальної поведінки в різних професійних ситуаціях, коли передбачається спілкування іноземною мовою та міждисциплінарна інтеграція. Формування іншомовної комунікативної компетенції є основою для фахівця, який хоче швидко опанувати нові знання, точно розуміти поставлене завдання та бути мобільним на світовому ринку праці, особливо у такій новій і інноваційній галузі як біомедична інженерія.

Література:

1. Сура Н.А. Навчання студентів університету професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою : автореф. канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.А. Сура; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т.Шевченка. — Луганськ, 2005. — 20 с. —

укр.

2. Тенищева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции: автореф. д. пед. н. : 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / В. Ф. Тенищева. — М., 2008. — 44 с.
3. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок, В. О. Іванішева, Л. Й. Клименко, та ін. — К. : Ленвіт, 2005. — 119 с.
4. Морська Л. І. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності: автореф. д. пед. н.: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»; 13.00.02 — Теорія і методика навчання: германські мови / Л. І. Морська. — Тернопіль, 2008. — 40 с.
5. Ключковська І. М. Структурування змісту інтегративного підручника з іноземних мов для майбутніх фахівців інженерних спеціальностей: автореф. к. пед. н. : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Ключковська. — Тернопіль, 2006, — 20 с.
6. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. — К. : Ленвіт, 2003. — 273 с.
7. Андриенко А. С. Развитие иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности студентов технического вуза : автореф. к. пед. н. : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А.С. Андриенко. — Ростов-на-Дону, 2007. — 26 с.
8. Библикова Э. В. Формирование основ иноязычной коммуникативной компетентности у будущих экологов : автореф. к. пед. н. : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Э. В. Библикова. — Майкоп, 2006. — 29 с.
9. Серединцева А. С. Коммуникативно-ситуативное обучение студентов педагогического колледжа иностранному языку: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А. С. Серединцева. — Волгоград, 2007. — 217 с.
10. Труханова Т. І. Індивідуалізація навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою студентів технікумів та коледжів економічного профілю: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Т. І. Труханова. — К.: Нац. лінгв. ун-т, 2001. — 19 с.

У статті розглянуті поняття, зміст та функціональна роль іношомовного спілкування у складі професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі біомедичної інженерії. Проведено аналіз основних підходів для визначення суті терміну «іношомовна здатність до комунікації», визначено педагогічні підходи для повноцінного розвитку іношомовного спілкування майбутніх біомедичних інженерів.

Ключові слова: іношомовна комунікативна компетентність, професійне спілкування, педагогічна проблема викладання іноземної мови, іношомовна підготовка фахівців в галузі біомедичної інженерії.

В статье рассмотрены понятие, содержание и функциональная роль иноязычного общения в составе профессиональной компетентности будущих специалистов в области биомедицинской инженерии. Проведен анализ основных подходов к определению сущности термина «иноязычная способность к коммуникации», определены педагогические подходы для полноценного развития иноязычного общения будущих биомедицинских инженеров.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность, профессиональное общение, педагогическая проблема преподавания иностранного языка, иноязычная подготовка специалистов в области биомедицинской инженерии.

The article describes the concept, content and functional role of foreign language communication as a part of the professional competence of future professionals in the field of biomedical engineering. The article contains analysis of the main approaches to the definition of the term «foreign language ability to communicate,» the pedagogical approaches for the full development of foreign language communication for future biomedical engineers.

Keywords: foreign language communicative competence, professional communication, foreign language pedagogic teaching problem, foreign language preparation in the field of biomedical engineering.

ПРОЕКТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СИСТЕМИ ЗНАТЬ ПРО СУЧАСНЕ АГРАРНЕ ВИРОБНИЦТВО

Постановка проблеми. Проблема готовності вчителя технологій до роботи в загальноосвітній школі нерозривно пов'язана з проектуванням цілісного процесу професійної підготовки майбутнього вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво. Її вирішення неможливе без приведення системи професійної підготовки вчителя технологій у відповідність до потреб як освітніх установ, так і соціально-економічних умов, що існують в Україні.

Аналіз попередніх досліджень. Фундаментальні положення і практичні рекомендації з питань технологічної та професійної освіти розкриті в працях В. Андріяшина, А. Вихруща, В. Гусева, Й. Гушулея, А. Дьоміна, М. Корця, Г. Левченка, Д. Лазаренка, В. Мадзігона, В. Сидоренка, Р. Скульського, А. Стахурського, В. Стешенка, Г. Терещука, Д. Тхоржевського, В. Харламенка та ін. Розробці проблеми системного підходу до педагогічних об'єктів присвячені праці С. Архангельського, В. Безпалька, В. Ільїна, Т. Ільїної, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Б. Ломова, К. Платонова та ін. Різним питанням змісту та методики підготовки вчителів технологій присвячено дослідження Ю. Белової, В. Борисова, В. Буринського, В. Васенка, Л. Козачок, В. Назаренка, Б. Прокоповича, Д. Рудика, Б. Сіменача, В. Харламенко, М. Ховрича та ін.

Водночас проблема фахової підготовки вчителів технологій ще остаточно не розв'язана. Зокрема, залишається актуальною проблема створення цілісної дидактичної системи підготовки вчителя технологій, взаємодії її компонентів, принципів її побудови і функціонування, що забезпечують становлення професійно компетентного і мобільного фахівця.

Мета статті полягає в обґрунтуванні дидактичної системи підготовки майбутнього вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво.

Виклад основного матеріалу. З огляду на досліджувану проблему виникає необхідність у розробці цілісної дидактичної системи підготовки вчителя технологій, структура і функціонування якої забезпечать формування професійної компетентності, мобільності і процесу адаптації випускника університету. Беручи за основу методологічний принцип системності [2; 3], ми виходили з того, що дидактична система — це складна, відкрита, динамічна система, взаємодія елементів якої є істотною умовою появи нових якостей, не властивих окремим компонентам, які утворюють цю систему.

Ефективне функціонування дидактичної системи залежить від реалізації наступних положень: реалізація дидактичної системи здійснюється в рамках концепції професійної підготовки майбутнього вчителя технологій; виявлення і реалізація функціональних можливостей дидактичної системи професійної підготовки майбутнього фахівця здійснюється за допомогою визначення змісту і структурних компонентів її забезпечення; оптимальна педагогічна технологія, яка лежить в основі дидактичної системи, ґрунтується на методологічно обґрунтованих принципах її проектування; комплексне проектування дидактичної системи підготовки вчителя технологій здійснюється в контексті готовності його до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво.

Дидактична система підготовки майбутнього вчителя технологій до професійної діяльності складається з тісно пов'язаних між собою структурних компонентів її функціонального забезпечення в умовах педагогічного вишу: змістового, навчально-методичного, процесуального, технологічного та критеріального.

Змістове забезпечення регламентується навчальними планами підготовки вчителя технологій за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра, спеціаліста, магістра. Визначення системи

навчальних дисциплін, формування нормативної навчально-методичної документації передбачає формулювання вимог, що висуваються майбутньою професійною діяльністю до рівня підготовки вчителів технологій; визначення основних напрямів їхньої підготовки; визначення змісту підготовки вчителя технологій з урахуванням вимог державних стандартів вищої освіти до кожної спеціальності на різних освітньо-кваліфікаційних рівнях; розробку робочих навчальних планів та на їхній основі робочих програм навчальних дисциплін, інтегрованих курсів, педагогічної та технологічної практик, курсових робіт і державної атестації студентів.

Процесуальне забезпечення підготовки майбутнього вчителя до трудової діяльності з формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво припускає проектування процесу навчання. У науково-методичній літературі виділяються три основні етапи проектування: організаційно-підготовчий, технологічний і заключний етапи [6].

На *організаційно-підготовчому етапі* ми виділяємо такі компоненти: цільовий; змістовий; стимулювально-мотиваційний. Цільовий компонент відображає мету й завдання професійної підготовки студентів, які визначаються на основі вимог державних стандартів, навчальних програм, урахування спеціалізації підготовки, можливостей професорсько-викладацького складу кафедри, обладнання кабінетів, дидактичних засобів навчання та ін. Змістовий компонент визначається навчальним планом, навчальними програмами і підручниками із зазначеного напрямку підготовки фахівця. Зміст занять конкретизується викладачем з урахуванням окреслених завдань, необхідності відображення у змісті предмета особливостей вивчення окремих понять, формування відповідних умінь і навичок. Стимулювально-мотиваційний компонент передбачає здійснення заходів щодо стимулювання в студентів інтересу, потреби в розв'язанні визначених завдань, виникнення позитивних мотивів навчання.

Технологічний (основний) етап включає операційно-діяльнісний та контролювально-регулювальний компоненти. Операційно-діяльнісний компонент відображає процесуальну сутність підготовки фахівця і реалізується за допомогою методів, засобів і форм її організації. Контролювально-регулювальний компонент передбачає контроль викладачем якості розв'язання студентами визначених завдань підготовки і самоконтроль студентів їх навчально-пізнавальної діяльності у процесі вирішення цих завдань.

На *заключному етапі* виділяємо оцінювально-результативний компонент, який передбачає оцінку викладачем і самооцінку студентами їх навчальних досягнень у процесі вивчення цілого курсу навчальної дисципліни, виявлення причин відхилень, проектування нових завдань з метою усунення виявлених прогалин у знаннях і вміннях. Змістом перевірки рівня навчальних досягнень студентів має бути не тільки виявлення суми засвоєних знань, умінь і навичок, а й сформованості ключових компетентностей майбутнього фахівця.

Технологічне забезпечення процесу професійної підготовки вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво включає організаційно-педагогічні та особистісно-діяльнісні умови. Основними, на наш погляд, організаційно-педагогічними умовами є впровадження інтеграційно-диференційованого підходу, кредитно-модульної системи та засобів нових інформаційних технологій у практику професійної підготовки майбутнього вчителя технологій. Під час визначення комплексу особистісно-діяльнісних умов ми враховували вимоги, які висуваються суспільством до професійної підготовки вчителя технологій, основні положення системного, суб'єктного, професійно-діяльнісного та особистісного підходів, розуміння суті і змісту готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності з формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво.

Критеріальне забезпечення допомагає у визначенні рівнів навчальних досягнень студентів (початкового, середнього, достатнього, високого). В основу цих рівнів покладені наступні орієнтири [5, с. 246]:

- характеристика відповіді студента: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань, правильність, повнота, осмисленість, глибина, гнучкість, дієвість, системність, узагальненість, міцність;

- рівень оволодіння розумовими операціями: вміння аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, робити висновки;
- досвід творчої діяльності: вміння виявляти проблему, формулювати гіпотезу, розв'язувати проблеми;
- самостійність оцінних суджень.

Узагальнену систему показників сформованості знань студентів про сучасне аграрне виробництво відповідно до сформованих навчальних досягнень можна представити в такому вигляді:

- володіння поняттями: упізнання та визначення понять (співставлення термінів і означень, конструювання означень, понять); розкриття обсягу понять (характеристика номенклатури об'єктів або явищ, узагальнених понять та їх класифікація); розкриття змісту поняття (характеристика істотних ознак об'єктів або явищ, відображених цим поняттям); встановлення логіки взаємозв'язків між поняттями у понятійній системі (виділення ієрархічних та асоціативних зв'язків між поняттями, побудова логічно упорядкованих термінологічних схем); характеристика дій, що впливають із змісту поняття (опис можливих практичних та інтелектуальних рішень, що виконуються на основі змісту поняття);

- володіння фактами: знання фактів (опис фактів, узгодження їх з контекстом навчального матеріалу, часу та ін.); встановлення логіки взаємозв'язку між фактами (виділення ієрархічних та асоціативних відношень між ними);

- володіння науковою проблематикою: впізнання наукових проблем у тексті навчання; формулювання проблеми на основі уявлень про ту чи іншу проблемну ситуацію; наявність уявлень про можливі шляхи вирішення окресленої проблеми;

- володіння теоріями: впізнання теорії; розкриття змісту теорії (характеристика основних положень, доведень, висновків); характеристика дій, здійснених на основі теорії (уявлення про її практичні застосування, прогностичні можливості та ін.);

- володіння закономірностями і правилами: впізнання правила, закономірності (співставлення з контекстом вивченого матеріалу); формулювання закономірності, правила; розкриття змісту правила, закономірності (характеристика умов і меж прояву, застосування); використання правила, закономірності;

- володіння методами і процедурами: впізнання методу, процедури в контексті вивченого матеріалу; розкриття змісту методу, процедури (характеристика дій та операцій, які становлять сутність методу, процедури логічної послідовності їх застосування); характеристика умов використання методу, процедури.

Серед показників сформованості вмінь і навичок ми виокремлюємо такі: побудова алгоритму (послідовності) операцій виконання конкретних дій у структурі вмінь; моделювання (планування) практичного виконання дій, які зумовлює конкретне вміння; самоаналіз результатів виконання дій, що утворюють уміння відповідно до мети діяльності.

Навчально-методичне забезпечення процесу підготовки вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво складають такі компоненти як принципи, методи, засоби та форми організації навчання.

Основою вивчення всіх навчальних дисциплін, визначення їх змісту, форм організації, засобів та методів навчання слугують *принципи навчання*. У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво ефективною буде, на нашу думку, система принципів, в основу яких покладені особистісно-діяльнісний і управлінський підходи. Ця система складається з таких основних принципів, як: принцип професійної спрямованості освітнього процесу, науковості змісту і методів навчального процесу, систематичності й послідовності в оволодінні досягненнями сучасної науки, техніки та технології, свідомого засвоєння знань, активності й самостійності, доступності навчання, ґрунтовності, зв'язку теорії з практикою, раціонального поєднання колективних та індивідуальних форм і способів навчальної роботи.

З позиції сучасних поглядів *метод навчання* трактується як багатостороннє, багатоякісне

та поліфункціонарне явище, яке характеризується як: спосіб отримання інформації та оволодіння вміннями та навичками; спосіб спільної діяльності суб'єктів навчального процесу; сукупність упорядкованих прийомів, дій і операцій, достатніх для отримання результатів спільної діяльності суб'єктів навчального процесу; спосіб і форма руху змісту навчального матеріалу за правилами індуктивної, дедуктивної чи традуктивної логіки його розгортання [4, с. 78].

Ми приєднуємось до висновку В. Бондаря про те, що метод навчання — це мікродіяльність, до структури якої входять взаємопов'язані ціль, мета, зміст, спосіб засвоєння, засоби діяльності, форма співпраці учасників освітнього процесу та її результат [4, с. 79]. Під час вибору методу навчання необхідно керуватись такими критеріями: відповідність змісту і завданням навчання; відповідність принципам навчання; відповідність рівню самостійності студентів; наявність відповідних засобів навчання; відповідність формам організації навчальної діяльності; забезпечення єдності навчання та розвитку особистості та ін.

Існує чимало класифікацій методів навчання: за призначенням (методи набуття знань, формування вмінь і навичок, використання знань, творча діяльність, закріплення, перевірка знань, умінь і навичок); за дидактичними завданнями (методи, які сприяють засвоєнню навчального матеріалу: інформаційно-розвиваючі, евристично-пошукові, дослідницькі; методи, які сприяють закріпленню та вдосконаленню набутих знань); за типом пізнавальної діяльності (пояснювально-ілюстративні, інформаційно-рецептивні, репродуктивні, проблемні, частково-пошукові (евристичні), дослідницький методи).

У практиці підготовки вчителя технологій ми пропонуємо користуватися загальноприйнятою класифікацією методів навчання, запропонованою Ю. Бабанським [1], де за основу взято цілісний підхід до діяльності суб'єктів навчального процесу: методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (за джерелом передачі і сприймання навчальної інформації, за логікою передачі і сприймання навчальної інформації, за ступенем самостійності мислення студентів у процесі оволодіння знаннями, за ступенем управління навчальною діяльністю); методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності (методи стимулювання інтересу до навчання, методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності); методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності (методи усного контролю і самоконтролю, методи письмового контролю і самоконтролю, методи лабораторно-практичного контролю і самоконтролю).

Форми організації навчання поділяють на зовнішні та внутрішні. Основними зовнішніми формами організації навчання є: денна, заочна, індивідуальна та дистанційна. Внутрішні форми організації навчання поділяють на аудиторні і позааудиторні. У практиці підготовки майбутнього вчителя технологій використовуються, як правило, такі основні аудиторні форми організації навчання, як: лекції, семінарські заняття, лабораторно-практичні заняття, заняття контролю і корекції навчальних досягнень (контрольна робота, тестування, колоквиум, залік, іспит). Основними позааудиторними формами організації навчання студентів є: самостійна робота, технологічна та педагогічна практика, науково-дослідницька робота (курсова та дипломна робота, творчий проект, наукові конференції, конкурси студентських робіт), консультації, робота в проблемних групах та ін.

Засоби навчання — це матеріальний або ідеальний об'єкт, який «розміщено» між викладачем і студентами та використовується для засвоєння знань, формування досвіду пізнавальної та практичної діяльності [5].

У процесі професійної підготовки майбутнього вчителя технологій з формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво використовуються такі матеріальні засоби навчання:

- об'єкти навколишнього середовища: зразки гірських порід, ґрунту; різноманітні сільськогосподарські культури; деталі, механізми та робочі органи сільськогосподарських машин та знарядь та ін.;
- діючі моделі аграрної техніки, механізмів, апаратів та ін.;
- макети і муляжі рослин, їх вегетативних та генеративних органів; технічних установок

та ін.;

- прилади і засоби для лабораторно-практичних робіт;
- графічні засоби: плакати, малюнки, схеми;
- технічні засоби навчання — відеопроєктори, діапроєктори, кінопроєктори, епіпроєктори, графопроектори, відеомагнітофони, телевізійні комплекси, діапозитиви, діафільми, навчальні кінофільми та ін.;
- підручники, навчальні посібники, методичні рекомендації до виконання лабораторно-практичних робіт, самостійної навчально-дослідної діяльності студентів та ін.;
- засоби нових інформаційних технологій навчання — комп'ютери, оргтехніка, електронні посібники, Smart дошки тощо.

В якості ідеальних засобів навчання виділяються такі засоби, як: мова, письмо, схеми, умовні позначення, креслення, діаграми, мнемотехнічні пристосування для запам'ятовування тощо.

Висновки. Таким чином, розглядаючи професійну підготовку майбутніх учителів технологій з позиції цілісного її проектування в контексті готовності фахівця до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво, ми прийшли до висновку, що перераховані завдання вимагають від викладачів вищів глибокої та багатобічної підготовки, яка виходить за межі тільки свого предмету. Сюди входить знання теорії навчання, включаючи психологію навчання, а також уміння використовувати ці знання як інструмент своєї педагогічної діяльності. Викладач не тільки повідомляє студентам навчальну інформацію, а й визначає при цьому форми, засоби і методи придбання ними знань. Він, перш за все, направляє самостійний науковий і творчий пошук студентів і є активним помічником формування у них знань, умінь і навичок, які необхідні майбутньому вчителю в його професійно-педагогічній діяльності.

Література:

1. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. — М. : Просвещение, 1985. — 218 с.
2. Блауберг И. В. Проблема целостности и его роль в научном познании / И. В. Блауберг, С. Г. Юдин. — М. : Знание, 1972. — 82 с.
3. Блауберг И. В. Системный подход : предпосылки, проблемы, трудности / И. В. Блауберг, С. Г. Юдин. — М. : Знание, 1969. — С. 6-41.
4. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. — К. : Либідь, 2005. — 264 с.
5. Зайченко І. В. Педагогіка : [Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів] / І. В. Зайченко. — К. : Освіта України, 2006. — 528 с.
6. Коберник О. М. Проектування навчально-виховного процесу в школі / О. М. Коберник. — К. : Хрещатик, 1996. — 168 с.

У статті обґрунтовано дидактичну систему підготовки майбутнього вчителя технологій до формування в учнів системи знань про сучасне аграрне виробництво; наведено характеристику структурних компонентів її функціонального забезпечення в умовах педагогічного вищого навчального закладу, а саме змістового, навчально-методичного, процесуального, технологічного та критеріального.

Ключові слова: учитель технологій, зміст освіти, дидактична система, системний підхід, структурні компоненти системи, система знань, аграрне виробництво.

В статье обоснована дидактическая система подготовки будущего учителя технологий к формированию у учащихся системы знаний о современном аграрном производстве; приведена характеристика структурных компонентов её функционального обеспечения в условиях педагогического вуза, а именно содержательного, учебно-методического, процессуального, технологического и критериального.

Ключевые слова: учитель технологий, содержание образования, дидактическая система, системный подход, структурные компоненты системы, система знаний, аграрное производство.

In the article the didactic system of training future teachers of technology to the development of students' knowledge about the current system of agricultural production; the characteristic of the structural components to ensure its functionality in terms of pedagogical high school, namely meaningful, educational, procedural, and technological criterion.

Keywords: teacher technology education content, didactic system, system approach, the structural components of the system, the system of knowledge, agricultural production.

УДК 378

Н.В. Кугай, м. Київ, Україна
Є.М. Борисов, м. Глухів, Україна**НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЯК СКЛАДНА СИСТЕМА**

Постановка проблеми. Забезпечення стабільного функціонування і розвитку системи освіти, як необхідної умови розвитку суспільства і держави в багатьох країнах світу вже давно розглядається як питання державної політики. У правових і нормативних документах, що регламентують освітню діяльність, освіта декларується як найважливіший фактор, що визначає престиж, майбутнє і навіть національну безпеку держави. Очевидно, що для вивчення та дослідження системи освіти на сучасному етапі недостатньо лише традиційних аналітичних методів; необхідні комплексні та всебічні підходи, застосування яких акцентує увагу не тільки на системі освіти та її складових, а й на дослідженні взаємозв'язків елементів системи, системи та навколишнього середовища, в якому вона функціонує. Одним із таких методів є системний підхід.

Аналіз попередніх досліджень. Системний підхід належить до загальнонаукових методів наукового дослідження [1]. Можна вважати, що системний підхід – один із напрямів методології спеціального наукового пізнання та соціальної практики, мета і завдання якого полягають у дослідженні певних об'єктів як складних систем [6]. Застосування цього методу дає змогу по-іншому оцінювати ефективність функціонування різного роду систем, зокрема системи освіти та її підрозділів, адже взаємодія між частинами системи чинить набагато більший вплив на саму систему, ніж результативне функціонування окремих її частин.

Проблему застосування системного підходу у різних сферах науки і техніки розглядали в своїх роботах Є. Голубков (сфера економіки), Р. Акофф, Д. Гвішіані, П. Дракер, М. Мескон, С. Фатхутдінов (сфера менеджменту), В. Рибальський, С. Ушацький (сфера будівництва), Є. Гаращук, В. Куклин (система освіти) та інші. Однак проблема застосування системного підходу до вивчення процесу підготовки майбутнього вчителя математики потребує додаткового дослідження.

Мета роботи — описати систему підготовки майбутнього вчителя математики (навчальна діяльність); виокремити та охарактеризувати її основні підсистеми та елементи.

Виклад основного матеріалу. Система освіти — реальна, соціальна, велика, відкрита, динамічна, цілеспрямована, складна система. Освіту як соціальне явище розглядають у кількох аспектах [2]. Ми будемо розуміти освіту як процес засвоєння індивідом узагальненого суспільного досвіду, норм, цінностей, здобуття знань (та інших кінцевих продуктів процесу освіти) тими, хто навчається (процес опанування освіти) [2].

Однією з основних складових системи освіти є підготовка майбутнього фахівця певної галузі, зокрема підготовка майбутнього вчителя математики. Без сумніву цей процес за своєю структурою є складним, багатограним, він містить у собі велику кількість різного типу елементів-підсистем, які не залишаються сталими, а змінюються з часом як якісно, так і кількісно: з'являються нові спеціальності, спеціалізації, предмети, відбувається перерозподіл годин між навчальними дисциплінами, між аудиторною та самостійною роботою тощо.

Усе це вказує на необхідність застосування системного підходу до вивчення та дослідження процесу підготовки майбутнього фахівця. Системний підхід в освіті має низку значних переваг порівняно з іншими методами. Він уможливорює виявлення всієї сукупності взаємодіючих елементів в їх єдності та взаємообумовленості й у той же час розуміння реального місця та значення кожного компонента системи в структурній ієрархії.

Наразі у науковій літературі не існує єдиної думки щодо співвідношення між поняттями «системний підхід» і «системний аналіз». Розглянемо кілька тлумачень цих понять.

1. Системний підхід — напрям методології, в основі якого лежить розгляд об'єктів як систем. Системний аналіз — сукупність методичних засобів, що використовуються для

підготовки і обґрунтування рішень зі складних питань економічного, наукового, соціального, політичного, технічного і військового характеру. Опірається на системний підхід [7, с. 34-35].

2. Системний аналіз — це найбільш послідовна реалізація системного підходу до розв'язання політичних, соціально-економічних, технічних та інших проблем у різних сферах людської діяльності [3].

3. Відомі різновиди системного підходу до дослідження найбільш складних проблем науки. Одним з них вважається системний аналіз — аналіз проблем з позиції системного підходу, що допомагає пов'язати між собою усі відомі факти і взаємозв'язки, що складають суть проблеми, яка аналізується, і створити узагальнену модель, що відображає цю проблему з максимально можливим ступенем повноти [4; 10].

4. З практичної сторони системний аналіз — це методологія і практика такого втручання в проблемні ситуації, яке їх покращує; з методологічної — системний аналіз є прикладною діалектикою [9, с. 348]; системний аналіз — це одна із прикладних наук, яка застосовна до систем будь-якої природи [9, с. 340]. Системний підхід варто розглядати або як одну із ранніх форм системного аналізу, або як початкову фазу сучасного системного аналізу, етап первинного якісного аналізу проблеми і постановки задач [9, с. 360].

5. Системний аналіз — це сукупність методологічних засобів, що використовуються для підготовки та обґрунтування рішень щодо складних проблем політичного, соціального, економічного, наукового, технічного характеру [5].

Як бачимо, одні автори розглядають системний аналіз як різновид системного підходу, інші — як одну із прикладних наук, а системний підхід — як форму системного аналізу.

Ураховуючи, що системний аналіз разом з філософією, психологією, етикою та естетикою є однією з основ методології [8], у нашому дослідженні будемо вважати, що системний аналіз — це прикладна наука, одна із п'яти основ методології, системний підхід — один із загальнонаукових методів наукового дослідження.

Згідно з системним підходом до дослідження систем, зокрема систем у освіті, можна виділити три основні завдання аналізу [11]:

- *по-перше*, це вивчення та опис підсистем складної системи, виявлення характерних зв'язків між елементами системи;
- *по-друге*, виявлення проблем управління, оскільки розвиток систем освіти є цілеспрямованим;
- *по-третьє*, моделювання систем (зокрема математичне моделювання).

У науковій літературі є багато тлумачень поняття «система», що належать як до загальних, так і до конкретних систем різних видів.

У перших визначеннях у тій чи іншій формі зазначалось, що система — це елементи та зв'язки між ними. Так, наприклад, основоположник теорії систем Людвіг фон Берталанфі визначав систему як комплекс взаємодіючих елементів, що перебувають у певних відношеннях між собою та зовнішнім середовищем.

Пізніше для визначення цього терміну почали використовувати поняття цілі або мети. Так, у філософському словнику система визначається як «сукупність елементів, що знаходяться у відношеннях та зв'язках між собою певним чином та утворюють деяку єдність цілей». Останнім часом при визначенні системи поряд із елементами, зв'язками, їх властивостями та ціллю почали включати спостерігача [4; 10].

Система повинна задовольняти двом основним вимогам: поведінка кожного елемента системи впливає на поведінку системи в цілому; істотні властивості системи губляться, коли вона розчленовується. Поведінка елементів системи та їх вплив на ціле взаємозалежні; істотні властивості елементів системи при їхньому відділенні від системи також губляться. Гегель писав про те, що рука, відокремлена від організму, перестає бути рукою, тому що вона не жива.

Таким чином, дослідження складних систем вимагає не тільки аналітичного підходу (спрямованого на поділ цілого на частини та дослідження кожної з них окремо), а й цілісного підходу, що означає дослідження системи в єдності усіх її частин. Цей підхід полягає у синтезі,

тобто у поєднанні частин, виявленні системних властивостей, які притаманні всій системі. Наприклад, робота факультету як одного з підрозділів системи освіти, не дасть позитивного результату, якщо не налагоджена взаємодія з його іншими підрозділами — кафедрами, а робота кафедри, як елемента системи не може бути повністю дослідженою без урахування її зв'язків з іншими підрозділами.

Отже, процес пізнання складних систем полягає у діалектичній єдності застосування процедур аналізу та синтезу, у філософських принципах діалектики: єдності і боротьби суперечностей, переходу кількісних змін у якісні, у принципі заперечення заперечення.

Методи системного аналізу базуються на описах тих або інших підсистем, елементів, явищ, процесів системи. При цьому знання про складові системи або про саму систему часто досить відносні, а будь-який опис відображає тільки деякі основні характерні сторони. Таке представлення про опис дуже близьке до поняття «моделі», «модельного опису», що відображає саме ті особливості явища, яке досліджується, що цікавлять дослідника. Точність, якість цього опису визначаються насамперед відповідністю моделі вимогам, що висувуються до дослідження, відповідністю одержуваних за допомогою моделі результатів. Під описом системи будемо розуміти деяку сукупність даних про досліджуваний об'єкт (систему та її елементи), яка характеризує визначену групу властивостей системи і представлена в заздалегідь обговореному вигляді [10].

Розглянемо структуру системи навчання майбутніх учителів математики (навчальна діяльність) як деяку систему (складну систему). Загальний опис цієї системи подано в ОКХ, ОПІ підготовки бакалавра та в Національній рамці кваліфікацій. Ми основну увагу звернемо на виокремлення різних підсистем та їх опис. Для цього скористаємося різними підходами щодо опису системи, виокремлюючи у ній ті чи інші складові елементи-підсистеми залежно від призначення, мети та характеру майбутнього дослідження.

Основна проблема під час описування систем полягає у тому, що доводиться знаходити компроміс між простотою описування та необхідністю врахування численних факторів і характеристик складної системи. Як правило, цю проблему вирішують через ієрархічне описування системи, тобто система описується не однією моделлю, а кількома чи сімейством моделей, кожна з яких описує поведінку системи з погляду різних рівнів абстрагування. Для кожного рівня ієрархії існує низка характерних особливостей, законів і принципів, за допомогою яких описується поведінка системи. Для того щоб таке ієрархічне описування було ефективним, необхідна якомога більша кількість незалежних моделей для різних рівнів системи, хоча кожна модель має певні зв'язки з іншими.

Для досягнення поставленої у роботі мети виокремимо та опишемо 8 моделей (підходів), кожна з яких є наближеним описом запропонованої системи, виявляючи у ній ті чи інші характерні елементи, підсистеми та зв'язки між ними.

Отже, розглянемо наступні моделі системи підготовки майбутнього вчителя математики:

- За освітньо-кваліфікаційним рівнем досліджувана система складається з двох підсистем: бакалаврат, магістратура.
- За роками навчання: 1 курс, 2 курс, 3 курс, 4 курс, 5 курс, (6 курс). Варто зауважити, що виокремлені тут підсистеми є елементами підсистем із пункту 1.
- За формами навчальної діяльності: аудиторна, самостійна. Аудиторна форма діяльності в свою чергу ділиться на: лекції, практичні заняття, лабораторні, семінари. Ця система динамічна, розподіл годин між аудиторною та самостійною формами навчальної діяльності регламентується ВНЗ. Крім того, останнім часом спостерігається тенденція до збільшення кількості годин самостійної роботи студентів.
- За циклами підготовки: цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки; цикл математичної, природничо-наукової підготовки; цикл професійної та практичної підготовки.
- За спрямуванням дисциплін: дисципліни математичного спрямування, дисципліни нематематичного спрямування.
- Нормативні та вибіркові навчальні дисципліни. Останні в свою чергу поділяються: за

вибором студента, за вибором навчального закладу. Варто зауважити, що така система динамічна. Так, наприклад, навчальні дисципліни «Числові системи», «Проективна геометрія та методи зображень» до 2009 року належали до варіативних дисциплін, а з 2009 року включені до підсистеми нормативних (ОПП підготовки бакалаврів, Київ, 2009 р.). Крім того, співвідношення між годинами, відведеними на нормативну та варіативну частини підготовки студентів-майбутніх учителів математики, не є сталим. Так, за ОПП підготовки бакалаврів 2002 року маємо 5589 годин на нормативну та 1593 годин на варіативну частини, а за ОПП підготовки бакалаврів 2009 року нормативна частина становить 5724 год., а варіативна — 2916 год.

– За сукупністю навчальних предметів — підсистем цієї системи. Кожна така підсистема (предмет або дисципліна) в свою чергу поділяється на розділи (змістові модулі), на теми — елементи підсистем;

– Досить часто під час дослідження великих систем з метою виокремлення її основних підсистем доводиться йти шляхом спрощення такої системи. Так, наприклад, розглядаючи систему підготовки майбутнього вчителя математики як підсистему навчальних предметів, доводиться мати справу з великою кількістю підсистем-предметів (відомо, що за весь термін підготовки майбутнього вчителя математики студент повинен освоїти понад 20 предметів математичного спрямування). Ураховуючи той факт, що багатьом предметам притаманний логічно-послідовний за своїм змістом зв'язок, а деякі між собою суттєво відрізняються, у цьому випадку вбачається за доцільне розділити предмети математичного циклу, що вивчаються протягом 1-4 курсів (підготовка бакалавра) на чотири основні підсистеми: *математичний аналіз, вища алгебра, вища геометрія та дисципліни методичного спрямування*.

До підсистеми «Математичний аналіз» пропонується віднести такі елементи (предмети): математичний аналіз, комплексний аналіз, диференціальні рівняння, теорія ймовірностей та математична статистика, методи обчислень.

До підсистеми «Вища алгебра»: алгебра і теорія чисел, лінійна алгебра, математична логіка і теорія алгоритмів, дискретна математика.

Елементами підсистеми «Вища геометрія» є: основи геометрії, аналітична геометрія, диференціальна геометрія і топологія, проективна геометрія та методи зображень.

Підсистема «Дисципліни методичного спрямування» складаються з елементів: методика навчання математики, елементарна математика, числові системи, історія математики.

Однією з важливих особливостей існування системи є її взаємозв'язок із зовнішнім середовищем та суттєва залежність від останнього, що проявляється у необхідності одержання передумов для свого функціонування. Очевидно встановити чіткі межі між системою та зовнішнім середовищем повністю не вбачається можливим. У такому випадку по відношенню до досліджуваної системи зовнішнім середовищем можна вважати, наприклад, факультет, на якому навчаються майбутні вчителі математики, відповідний університет, система вищої педагогічної освіти тощо. Також до зовнішнього середовища в цьому випадку можна віднести такі дві системи: 1) весь цикл або процес підготовки майбутнього абітурієнта; 2) цикл професійно-трудової діяльності випускника ВНЗ — учителя математики. Ці дві системи з точки зору системного підходу розглядаються як «вхід» та «вихід» по відношенню до досліджуваної у роботі системи підготовки майбутнього вчителя математики.

Висновки. Отже, системний підхід — один із напрямів методології наукового пізнання, мета і завдання якого полягають у дослідженні певних об'єктів як складних систем. Системний аналіз є однією з основ методології, а процес пізнання складних систем полягає у діалектичній єдності застосування процедур аналізу та синтезу, у філософських принципах діалектики.

Розглянуті на описовому рівні 8 моделей (підходів) навчальної діяльності майбутнього вчителя математики можуть бути розглянуті і детально проаналізовані у подальших дослідженнях. Зокрема, для розв'язання проблеми формування методологічної компетентності майбутнього вчителя математики доцільно розглянути системи, виокремлені у пунктах 1 та 8.

Література:

1. Баскаков А. Я. Методология научного исследования: учеб. пособие. / А. Я. Баскаков, Н. В. Туленков.— К.: МАУП, 2004. — 216 с.
2. Биков В.Ю. Модели системы освіти і освітнього середовища — [Електронний ресурс] — Режим доступу: iitta.gov.ua
3. Голубков Е. Системный анализ как методологическая основа принятия решений / Е. Голубков. // Менеджмент в России и за рубежом. — 2003. — № 3.
4. Коваленко І.І. Вступ до системного аналізу: Навчальний посібник. / І. І. Коваленко, П.І.Бідюк, О.П. Гожий. — Миколаїв: МДГУ ім. Петра Могили, 2004. — 148 с.
5. Куклин В. Ж. Системный анализ, моделирование и управление в системе высшего профессионального образования. Автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора тех. наук — [Електронний ресурс] — Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/sistemnyi-analiz-modelirovanie-i-upravlenie-v-sisteme-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya#ixzz3Mq21ZwSk>
6. Кустовська О. В. Методологія системного підходу та наукових досліджень: Курс лекцій. / О.В. Кустовська. — Тернопіль: Економічна думка, 2005. — 124 с.
7. Методологія наукової діяльності: Навчальний посібник / Д.В.Чернілевський та ін. / за редакцією професора Д.В.Чернілевського. — К. : Видавництво Університету «Україна», 2008. — 478 с.
8. Новиков А.М. Методология. / А.М. Новиков, Д.А. Новиков. — М.: СИНТЕГ, 2007 — 668 с.
9. Перегудов Ф. И. Введение в системный анализ / Ф. И. Перегудов, Ф. П. Тарасенко. — М. : Высшая школа, 1989. — 360 с.
10. Попечителей Е.П. Методы медико-биологических исследований. Системные аспекты: Учебное пособие. / Е.П. Попечителей. — Житомир:ЖИТИ, 1997. — 186 с.
11. Шарапов О. Д. Системный анализ: Навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. / О.Д. Шарапов, В.Д.Дербенцев, Д.Є.Семьонов. — К.: КНЕУ, 2003. — 154 с.

У статті проаналізовано різні тлумачення понять «системний аналіз», «системний підхід». З'ясовано, що системний підхід — один із напрямів методології наукового пізнання, а системний аналіз — одна з основ методології. Запропоновано і описано вісім підходів до виокремлення систем у структурі підготовки майбутнього вчителя математики. Серед них розглядаються такі: за циклами підготовки, за навчальними предметами, за формою навчальної діяльності, за спрямуванням предметів, за нормативною та варіативною частинами, у системі дисциплін математичного циклу виокремлено чотири основні підсистеми: математичний аналіз, вища алгебра, вища геометрія та дисципліни методичного спрямування.

Ключові слова: системний підхід, системний аналіз, методологія, структура підготовки майбутнього вчителя математики.

В статье проанализированы различные толкования понятий «системный анализ», «системный подход». Выяснено, что системный подход — одно из направлений методологии научного познания, а системный анализ — одна из основ методологии. Предложено и описано восемь подходов к выделению систем в структуре подготовки будущего учителя математики. Среди них рассматриваются такие: по циклам подготовки, по учебным предметам, по форме учебной деятельности, по направлению предметов, по нормативной и вариативной частям; в восьмом подходе в системе дисциплин математического цикла выделены четыре основные подсистемы: математический анализ, высшая алгебра, высшая геометрия и дисциплины методического направления.

Ключевые слова: системный подход, системный анализ, методология, структура подготовки будущего учителя математики.

The article analyzes the different interpretations of the concepts of «systems analysis», «systems approach». It was found that a systematic approach - one of the areas of methodology of scientific knowledge, and system analysis - one of the foundations of the methodology. Proposed and described eight approaches to the allocation systems in the structure of training future teachers of mathematics. Among them are considered: by cycles of preparation, by subjects, by the form of training activities, by direction of subjects, by standard and variable parts; in the eighth approach in the disciplines of mathematical cycle were allocated four main subsystems: mathematical analysis, higher algebra, geometry and discipline highest methodological directions.

Keywords: system approach, system analysis, methodology, structure of preparation the future teachers of mathematics.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ГУМАНІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ПОРЯТКУ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ

Постановка проблеми. Нині формується «розуміння професійно-екстремальної підготовки фахівців з надзвичайних ситуацій як цілеспрямованого процесу оволодіння загальними і спеціальними знаннями, навичками та вміннями дій у надзвичайних ситуаціях, а також розумовий, фізичний і професійний розвиток, формування необхідних особистісних і групових морально-психічних, психологічних та ділових якостей, стійкості, надійності і придатності, що забезпечує виконання накреслених завдань, особисту безпеку та можливість виживання в екстремальних умовах» [5, с. 10]. Суттєву роль у формуванні особистісних та професійних якостей майбутнього фахівця служби порятунку відіграють інтеграційні процеси.

Інтегративний підхід передбачає якісні зміни у педагогічному мисленні, реалізує сутнісні зв'язки між знаннями, дає можливість усвідомити місце конкретної навчальної дисципліни в цілісній системі освіти. Ізольоване ж вивчення будь-якого навчального предмету, зокрема математики, а також обмеження лише міжпредметними зв'язками за традиційними методиками не дають очікуваних результатів. У реальному навчально-виховному процесі переважає тенденція до уніфікації та диференціації знань, хоча постійно посилюються спроби змінити співвідношення між диференціацією та інтеграцією знань у змісті освіти.

Роль математики у професійній підготовці майбутніх фахівців рятувальної служби полягає не лише у засвоєнні змісту навчання, а повинна спрямовуватися на творчий розвиток курсантів, прищепленні їм у процесі навчання потреби у самоосвіті, виховання у них вміння думати логічно, послідовно, обґрунтовано. Саме формування цих якостей у майбутнього фахівця є головним завданням вивчення курсу математики, але «через недостатність навчального часу та слабку шкільну математичну підготовку курсантів евристично-пошукову модель навчання реалізувати важко» [1, с. 7].

Математика виконує у науковому пізнанні важливу інтегративну роль, оскільки має справу з єдиними та загальними законами. Звідси широта її змісту і суттєвий вплив на інші науки та галузі діяльності. Аналіз основ навчання математики у контексті загальної дидактики тісно пов'язаний з інтеграцією, яка спрямована на розвиток знань, розумової діяльності та особистості майбутнього фахівця. В процесі навчання предметів математичного циклу викладачам слід враховувати специфіку курсантської аудиторії і пам'ятати, що вони навчають свого предмету не просто курсантів, а майбутніх рятувальників.

Аналіз попередніх досліджень. Основні положення інтегративного підходу в освіті висвітлено в працях В. Буданова, М. Бурди, А. Данилюка, П. Ерднієва, С. Клепка, І. Козловської, Д. Корчевського, В. Моргуна, Є. Іванченко, Н. Костриці та ін.). Різні аспекти математичної підготовки відображені в роботах В. Болтянського, Н. Віленкіна, М. Шабуніна, Б. Гнеденка, Л. Канторовича, Л. Кудрявцева, П. Сікорського, Г. Рузавіна, П. Ерднієва, В. Кондратьєва та ін.). Водночас, проблема гуманізації математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку не була предметом спеціального дослідження, що зумовило вибір теми запропонованої статті.

Мета статті — виявити інтегративні тенденції розвитку математичної освіти та обґрунтувати концептуальні засади гуманізації математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку в контексті інтегративного підходу.

Виклад основного матеріалу. Вдосконалення фахової підготовки майбутніх рятувальників засобами математичної освіти передбачає новий її рівень в умовах культуротворчої освітньої парадигми.

На наше переконання, роль математичної підготовки не обмежується освоєнням курсу математики та розвитком творчих можливостей курсантів. Особливу, унікальну роль математична освіта відіграє і у становленні особистості фахівця — як у вузькопрофесійному, так і у загальнолюдському аспекті. Ця думка є провідною ідеєю нашого дослідження.

Характерною рисою математики є те, що вона застосовується практично у всіх галузях науки, а також безпосередньо в різних областях практики. Тому саме математика повинна бути покладена в основу формування загальнометодологічних, загальносистемних уявлень [6]. Математика дозволяє перевести побутові, інтуїтивні підходи до дійсності, що базуються на суто якісних, приблизних описах, на мову точних визначень і формул, з яких можливі кількісні висновки. Предметною областю математики є вся дійсність, так як немає жодної області матерії, в якій не виявлялися б закономірності, що вивчаються математикою, насамперед таку властивість як структурність. Математика вивчає математичні структури, які можуть бути моделями реальних явищ, тобто за допомогою математичних методів можна досліджувати процеси, що протікають в навколишньому світі. У цьому її гносеологічне значення. У той же час математика вивчає свою предметну область в одному аспекті-аспекті форм і відносин, абстрактних від їх змісту, в аспекті абстрактної теорії систем, теорії структур. Таким чином, математика з точки зору особливості предмета є формальною галуззю знання, в той час як інші галузі знання можна охарактеризувати як змістовні.

Окремі аспекти запровадження інтеграційних процесів у навчання математики досліджував П. Ерднієв, який розвинув ідею «укрупнення дидактичних одиниць», яка сприяє усуненню суперечностей між обсягом знань, які належить засвоїти індивіду, і обсягом його пам'яті. Зокрема, «головною особливістю укрупненої одиниці засвоєння є те, що вона створює кращі умови для осягання багатства зв'язків і переходів між компонентами єдиного знання» [10, с. 205]. Ця ідея була введена у практику навчання математики, зокрема у вищих навчальних закладах.

Нами виявлено **інтегративні тенденції** розвитку математичної освіти майбутніх фахівців служби порятунку:

- науково обґрунтований відбір матеріалу;
- поглиблення і розширення фундаментальної підготовки;
- системний підхід до змісту навчання математики;
- виділення інваріантів у змісті математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку;

– гуманізація та гуманітаризація змісту математичної та спеціальної підготовки для подолання вузькопрофесійного мислення фахівців;

- збільшення числа факультативних і елективних курсів математичних дисциплін;
- урахування індивідуальних потреб, інтересів, нахилів, здібностей студентів;
- урізноманітнення та обґрунтованість у виборі форм і методів навчання.

Виявлені тенденції дозволили обґрунтувати та сформулювати **концептуальні засади** гуманізації математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку в контексті інтегративного підходу.

Засада історизму. Високий рівень математичної культури найперше передбачає наявність ґрунтовних і систематичних знань з математики. Щоб курсанти отримали цілісне уявлення про математичну науку, зрозуміли її складну структуру, внутрішні і зовнішні зв'язки, шляхи і перспективи розвитку, необхідно організувати навчальний процес так, щоб розкрити взаємовплив, взаємопроникнення наукових ідей, принципів, понять, законів і теорій, що складають зміст кожної математичної дисципліни. Реалізувати такий підхід «можна за допомогою широкого використання історії науки на різних етапах навчання математики, оскільки у процесі навчання вона може виконувати функції зовнішньої і внутрішньої інтеграції; узагальнення, систематизації і конкретизації математичних знань; фундаменталізації і гуманітаризації математичної освіти; гуманізації навчання; національного самоусвідомлення, а також усі загальнокультурні функції» [1, с. 437]. Вивчення історії математики впливає на

афективний простір курсантів: потяги, емоції, почуття, прагнення, бажання і переживання, пов'язані з пізнанням і самопізнанням. Навчання на основі переживань, нерідко буває ефективнішим, ніж звичайне сприймання фактів, а тому використовуючи афективну сферу студентів можна впливати на їхнє ставлення до навчання. А через індивідуалізацію та диференціацію навчально-виховного процесу найповніше реалізується принцип особистісно орієнтованого навчання і розширюються можливості студентів у виборі власної освітньої траєкторії.

Важливе місце у підготовці майбутніх рятувальників має зайняти історія вітчизняної математики, яка є невід'ємною складовою національної культури. Дбаючи про ознайомлення майбутніх рятувальників з історією розвитку вітчизняної математики, доцільно приділити увагу не тільки творцям нових математичних теорій, а й зупинитися на питаннях поширення математичних знань, їх популяризації, збереження та передавання наступним поколінням. Особливе значення у цьому належить системі освіти, навчальним закладам, товариствам, спеціальним періодичним виданням тощо. Варіативною частиною історії вітчизняної математики має стати розділ, присвячений науковим здобуткам вчених-математиків рідного вузу.

Засада культурологічності. Нині запропоновано концепцію цілеспрямованого формування основ професійної культури вчителя математики і відповідну цій концепції методичну систему навчання математичного аналізу [8]. В основу концепції покладено принцип інтегрованості, який полягає у вивченні багатьох фактів математичного аналізу одночасно для так званих дійсних і комплексних випадків; звертання уваги на поєднання математичної, методичної, педагогічної, психологічної, інформаційної, мовної і моральної ліній.

У процесі формування професійно-ціннісних орієнтацій курсантів на основі інтегративного підходу виявлено, що найвищим рівнем інтеграції, коли аксіологічні знання складають цілісну систему, є особистісна інтеграція, зміст якої полягає в тому, що взаємодія проблемних, інтегрованих знань породжує нові знання. Особистісна інтеграція переводить інтегровані аксіологічні знання у професійно-ціннісні орієнтації конкретної особистості [3]. Інтеграція професійних, математичних гуманітарних знань є потужним стимулом формування професійно-ціннісних орієнтацій курсантів.

Інтегративний підхід до культурологічної підготовки фахівців полягає у: виявленні методологічних, психологічних, педагогічних та методичних передумов інтеграції процесу культурологічної підготовки фахівців; визначенні елементів інтеграції, які формують систему і підсистеми культурологічної підготовки; розробці механізмів інтеграції; виявленні властивостей сформованої інтегративної системи [7]. Інтеграція дозволяє надати особистості змогу здійснювати професійну діяльність в контексті ціннісних орієнтацій та максимально розвивати особистісний та професійний потенціал.

Засада цілісності. Інтенсифікацію та гуманізацію навчального процесу, високу якість знань і творчий розвиток курсантів спроможне забезпечувати раціональне використання організаційно-методичного інструментарію (методів, форм і засобів) в процесі навчання історії математики.

Система інтегративної професійної підготовки передбачає такі види інтеграції: наукових знань; досвіду різних наукових шкіл; інформаційних технологій; соціокультурного аспекту; а також міжпредметну інтеграцію; інтеграцію теоретичного та виробничого навчання; суб'єктів навчально-виховного процесу; знань, практичних умінь, навичок, якостей, досвіду професійної та соціальної діяльності, що призводить до виникнення ефекту інтегративності [2]. Інтегративний підхід дозволяє гармонізувати цілі математичної та професійної підготовки через інтеграцію змісту загальноосвітніх, професійних, спеціальних та природничих дисциплін. Поруч з цим доцільно спиратися на такі підходи як системний підхід (дозволяє визначити структуру, зміст і функції математичної підготовки, встановити її предметні та міждисциплінарні зв'язку з змістом професійної підготовки сучасного фахівця); особистісний (спрямований на формування особистості майбутнього фахівця, його творчих здібностей до професійної діяльності, загальної та професійної культури та диференційований підхід, що враховує освітні потреби курсантів,

рівень їх вихідної математичної компетенції, характер і ступінь їх вмотивованості до математичної підготовки, необхідні для оптимізації освітнього процесу тощо.

Висновки. Таким чином, інтегративні тенденції розвитку математичної освіти майбутніх фахівців служби порятунку передбачають низку умов, що стосуються відбору матеріалу, розширення фундаментальної підготовки, систематизації змісту навчання; виділення інваріантів у змісті математичної підготовки; гуманізація та гуманітаризація змісту математичної підготовки, розвиток факультативних і елективних курсів; урахування індивідуальних можливостей курсантів тощо. Провідними концептуальними засадами гуманізації математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку в контексті інтегративного підходу визначено засади історизму, культури логічності та цілісності.

До подальших напрямів відносимо дослідження проблеми формування ціннісних орієнтацій майбутніх фахівців служби порятунку в процесі вивчення математичних дисциплін.

Література:

1. Бевз В. Г. Історія математики як інтеграційна основа навчання предметів математичного циклу у фаховій підготовці майбутніх учителів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (математики)» / В. Г. Бевз. — К., 2007. — 45 с.
2. Іванченко Є. А. Теоретико-методичні засади системи інтегративної професійної підготовки майбутніх економістів: дис. на здобуття ступеня доктора педагогічних наук 13.00.04 / Іванченко Євгенія Анатоліївна. — Одеса, 2011. — 395 с.
3. Камінська О. М. Формування професійно-ціннісних орієнтацій студентів у навчально-виховному процесі технічного університету. дис. канд. пед. наук: 13.00.07 / Камінська Оксана Михайлівна. Дрогобич, 2012. — 251 с.
4. Козловська І.М. Формування професійного мислення майбутнього фахівця: інтегративно-компетентнісний підхід: Навчально-методичний посібник. — К.: Педагогічна думка, 2013. — 196 с.
5. Козяр М. М. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки особового складу підрозділів з надзвичайних ситуацій: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Козяр Михайло Миколайович. — К., 2005. — 532 с.
6. Кондратьев В.В. Фундаментализация профессионального образования специалиста на основе непрерывной математической подготовки в условиях технологического университета: диссертация доктора педагогических наук: 13.00.08 Специальность: Теория и методика профессионального образования /Кондратьев Владимир Владимирович. — Казань, 2000. — 421с.
7. Костиця Н. М. Система культурологічної підготовки майбутніх фахівців аграрного профілю: дис. доктора пед. наук: 13.00.04 / Костиця Наталія Михайлівна. — Київ — 2012. — 461 с.
8. Михалін Г.О. Формування основ професійної культури вчителя математики у процесі навчання математичного аналізу: Дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. — К., 2004. — 481 с.
9. Николаева, М.А. Активное обучение как условие формирования профессиональной компетентности студентов на основе интегративного подхода / М.А. Николаева // Инновационная деятельность в системе образования: коллективная монография: Ч. 4. Москва: Перо, 2012. С. 81-114.
10. Эрдниев П. М., Эрдниев Б. П. Обучение математики в школе / Укрупнение дидактических единиц. — М.: АО «СТОЛЕТИЕ», 1996. — 320 с

У статті виявлено інтегративні тенденції розвитку математичної освіти майбутніх фахівців служби порятунку (науково обґрунтований відбір матеріалу; поглиблення і розширення фундаментальної підготовки; системний підхід до змісту навчання математики; виділення інваріантів у змісті математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку; гуманізація та гуманітаризація змісту математичної та спеціальної підготовки для подолання вузькопрофесійного мислення фахівців; збільшення числа факультативних і елективних курсів математичних дисциплін; урахування індивідуальних потреб, інтересів, нахилів, здібностей студентів; урізноманітнення та обґрунтованість у виборі форм і методів навчання). Обґрунтовано концептуальні засади гуманізації математичної підготовки майбутніх фахівців служби порятунку в контексті інтегративного підходу: історизму (використання історії науки на різних етапах навчання математики, вплив на афективний простір курсантів, використання відомостей розвитку вітчизняної математики); культурологічності (цілеспрямоване формування основ професійної культури на основі принципу інтегрованості, який полягає у вивченні багатьох фактів, надання особистості змогу здійснювати професійну діяльність в контексті ціннісних орієнтацій та максимально розвивати особистісний та професійний потенціал) та цілісності (гармонізація цілей математичної

та професійної підготовки через інтеграцію змісту навчання, формування особистості майбутнього фахівця, його творчих здібностей до професійної діяльності тощо).

Ключові слова: майбутні фахівці служби порятунку, математична підготовка, інтегративний підхід, гуманізація, концептуальні засади

В статті виявлені інтегративні тенденції розвитку математичного образования будучих спеціалістів служби спасення (научно обоснований отбор матеріала; углубление и расширение фундаментальной подготовки; системный подход к содержанию обучения математике, выделение инвариантов в смысле математической подготовки будучих спеціалістів служби спасення; гуманізація и гуманитаризация содержания математической и специальной подготовки для преодоления узкопрофессионального мышления спеціалістів, увеличение числа факультативных и элективных курсов математических дисциплин; учета индивидуальных потребностей, интересов, склонностей, способностей курсантов; разнообразие и обоснованность в выборе форм и методов обучения). Обоснованы концептуальные основы гуманізації математической подготовки будучих спеціалістів служби спасення в контексте інтегративного подхода: историзма (использование истории науки на разных этапах обучения математике, влияние на аффективное пространство студентов, использование сведений развития отечественной математики); культурологичности (целенаправленное формирование основ профессиональной культуры на основе принципа интегрированности, который заключается в изучении многих фактов, предоставления личности возможности осуществлять профессиональную деятельность в контексте ценностных ориентаций и максимально развивать личностный и профессиональный потенциал) и целостности (гармонизация целей математической и профессиональной подготовки через интеграцию содержания обучения, формирования личности будущего спеціаліста, его творческих способностей к профессиональной деятельности и т.д.).

Ключевые слова: будучі спеціалісти служби спасення, математическая подготовка, інтегративний підхід, гуманізація, концептуальні основи

The article reveals the integrative tendencies of the development of the mathematical education of rescue service future specialists (the material selection is scientifically grounded as well as: deepening and extension of basic training, the systematic approach to the content of teaching mathematics, distinguishing invariants in the content of mathematical training of rescue service future specialists, humanization and liberalization of the content of mathematical and special training to overcome specialists' narrow professional thinking, increasing the number of optional and elective courses of mathematical disciplines, taking into account individual needs, interests, bents and abilities of military school students, diversity and validity in the choice of training forms and methods). The conceptual foundations of the humanization of mathematical training of rescue service future specialists in the context of an integrative approach are grounded: of historicism (using the history of science at different stages of teaching mathematics, impact on the affective space of students, using the data of national mathematics development); of culturologicism (purposeful formation of professional culture foundations based on the integration principle, which is to study many facts, enabling the individual to perform professional activities in the context of value orientation and develop personal and professional potential as much as possible) and of integrity (harmonization of the objectives of mathematical and professional training through the integration of training content, formation of the personality of a future specialist, his creative skills for professional activities, etc.).

Keywords: rescue service future specialists, mathematical training, integrative approach, humanization, conceptual foundations.

УДК 378.016:78

Н.В. Лаврентьєва
м. Кам'янець-Подільськ, Україна

МЕТОДИЧНЕ МИСЛЕННЯ ТА МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: СУТНІСТЬ І ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ

Постановка проблеми. Зміна характеру професійної підготовки вчителя виступає нині метою і засобом соціального і духовного прогресу українського суспільства. Це висуває особливі вимоги до підготовки педагогічних кадрів, оскільки перетворити педагогічну реальність і досягти дієвих результатів здатні лише висококваліфіковані фахівці, які володіють потенційними можливостями орієнтуватися в нових умовах життя, а також вирізняються нетрадиційним стилем науково-педагогічного мислення і вміють грамотно вирішувати професійні завдання. Високий професійний рівень таких фахівців значною мірою обумовлений

розвитком професійного педагогічного мислення і є результатом цілеспрямованої організації системи формування мислення майбутніх учителів на науковій основі, здійснюваної протягом усіх років навчання у вищому навчальному закладі.

Проблема формування мислення набуває особливої актуальності через загострення суперечностей між наявним рівнем практичної підготовки майбутніх фахівців та об'єктивними потребами вдосконалення вищої педагогічної освіти. У зв'язку з цим важливим соціально-педагогічним завданням вищої школи на сучасному етапі розвитку суспільства є підготовка фахівців, здатних до новаторства і творчості у своїй професійній діяльності. Підготувати такого фахівця-професіонала можна за умови створення системи професійної освіти, підґрунтям якої є взаємозв'язок таких категорій, як «професійна майстерність — професійне мислення — професійно-спрямована особистість». У цьому контексті на перший план виступає необхідність розвитку творчих здібностей професіонала, що передбачає, у свою чергу, розвиток евристичного і пов'язаного з ним методичного мислення. Саме про останнє говорять, характеризуючи високий професіоналізм або прагнучи підкреслити особливості мислення фахівця певного виду чи сфери діяльності. Відтак, формування методичного мислення студента, збагачення його свідомості, розширення професійно-інтелектуальних знань має стати однією з основних цілей професійної підготовки майбутнього вчителя, зокрема й вчителя музики.

Огляд основних публікацій з теми. У сучасній науковій літературі відображений загальнотеоретичний фундамент вивчення проблеми мислення, у тому числі й методичного як різновиду професійного, і загалом професійної компетентності та компетенції. Йдеться про праці таких авторів, як О. Абдулліна, М. Аверіна, С. Аверинцев, І. Бестужев-Лада, Л. Виготський, В. Кан-Калік, Л. Коган, Н. Кузьміна, В. Матусевич та ін. У їхніх дослідженнях виявлено проблеми вузівської і післявузівської освіти, розкрито теоретичні положення стосовно формування творчої особистості, обґрунтована структура професійно-педагогічної компетентності тощо.

Проблеми розвитку мислення розкриті у працях Г. Рогова, С. Шаталова, І. Верещагіної, Р. Герасимової та інших. Заслуга авторів, які займаються цією проблемою, полягає в тому, що вони зробили її об'єктом наукової уваги, підняли питання про необхідність спеціального розвитку методичного мислення, спробували визначити його сутність та розробили завдання, призначені для його розвитку. Серед публікацій слід згадати також праці Г. Саранцева, Л. Ібрагімової, Н. Яричева.

Останнім часом зросла увага вчених і до проблеми специфіки навчання на музичних факультетах педуніверситетів, і в плані її вирішення здійснюються спеціальні дослідження, спостереження та узагальнення накопиченого досвіду. Це роботи О. Апраксіної, Г. Голика, В. Єлісеєвої, Ж. Дебелої, К. Нікольської, О. Олексюк, Г. Падалки, Г. Сагайдак та інших авторів.

Однак, питання розвитку методичного мислення майбутнього вчителя музики залишаються маловивченими, що актуалізує необхідність визначення сутності методичного мислення та його зв'язку із методичною майстерністю. Саме цей аспект й становить **мету статті**.

Виклад проблеми. Найперше слід зазначити, що філософська, психологічна, логічна, педагогічна та інша література, присвячена проблемі мислення, свідчить про його багатогранність і складність. При цьому будь-яке визначення цього поняття, взяте окремо, навряд чи можна вважати прийнятним. Більше того, таке визначення, мабуть, неможливе в принципі, якщо врахувати складність об'єкта. Відтак, логічніше і корисніше використовувати все різноманіття визначень для з'ясування характеристик, найбільш значущих з точки зору конкретного дослідника. Невипадково гносеологи стверджують, що «знання предмета полягає в знанні його ознак» [5, с. 38]. Серед таких ознак можна виокремити, насамперед, таку ознаку, як феномен: соціально-історичний, філософський [8], фізіологічний [9]. Окрім того, у багатьох визначеннях мислення асоціюється з чимось вищим: вища форма відображення [1], вищий рівень людського пізнання [10]. Зважаючи на важливість такої ознаки мислення, як креативність, мислення розуміється як створення нових ідей [2] і наукових теорій [3], як засіб побудови гіпотези [4], як добування відповідей (нового) [7], як виробництво ідей. Мислення розглядається

також як засіб формулювання проблем [6], засіб передбачення та врахування наслідків, засіб висунення гіпотез, засіб побудови доказів, засіб вирішення проблем, засіб прийняття рішень, засіб переходу від явищ до сутності [11].

«Філософський енциклопедичний словник» зміст мислення визначає як «результат відображення в сукупній духовній культурі людства природних і соціальних явищ. До змісту мислення входять усі різноманітні визначення дійсності, відтворювані свідомістю, в тому числі її загальні зв'язки і відносини; ці останні за певних умов набувають специфічні логічні функції, виступають як форми мислення» [19, с. 621-622]. Відтак, компонентами змісту можна визначити знання як результат процесу пізнання дійсності, адекватне її відображення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій тощо; процеси, тобто те, як мислення здійснюється, механізми мислення; а також форми мислення. Ще однією характеристикою мислення є те, що воно властиве людині і розвивається в діяльності, отже, воно є мотивованим. Ураховуючи вищевикладене, можна виокремити такі аспекти мислення: мотиваційний, предметний, психологічний, логічний. Саме ці аспекти повинні стати об'єктами уваги в процесі організованого розвитку мислення.

У науковій літературі зустрічається чимала кількість назв видів мислення, пов'язана з об'єктивною потребою розвитку мислення у процесі навчання різних дисциплін, однак у статті варто згадати лише про такі види, як теоретичне, практичне (емпіричне) і творче мислення. Так, на думку Б. Теплової, відмінність між теоретичним і практичним видами мислення слід шукати не у відмінностях механізмів, не в тому, що, нібито, діють «два різних інтелекта»; насправді інтелект один, і основні механізми єдині, «різними є форми розумової діяльності, оскільки різними є завдання, що стоять в тому і іншому випадку перед розумом людини» [16, с. 224]. І дійсно, завданням теоретичного мислення є пізнання сутності об'єкта, відкриття законів, виявлення властивостей об'єктів та їх структури, тоді як завданням мислення практичного-підготовки «фізичного перетворення дійсності» [18, с. 9]. Емпіричне ж мислення спрямоване на відображення тих (зазначених в умові завдання) відносин, на основі яких можна побудувати спосіб вирішення цього завдання; теоретичне ж мислення спрямоване на побудову способу вирішення будь-якого завдання даного класу.

Така характеристика, як «здатність швидко знаходити нові рішення при непередбаченій зміні ситуації» [16, с. 250] стосується особливого виду мислення — творчого мислення, яке, як відомо, характеризується «створенням суб'єктивно нового продукту і новоутвореннями в самій пізнавальній діяльності щодо його створення» [18, с. 226]. У чистому вигляді воно не існує, завжди включаючи в себе «масу технічних компонентів, відпрацювання яких — одна з обов'язкових умов творчої діяльності» [17, с. 11]. Тому творче мислення розглядається як найвищий рівень як теоретичного, так і практичного мислення. Такий підхід робить творче мислення (точніше творчий рівень мислення) виправданою метою професійної підготовки, про що свідчить думка багатьох дослідників, зокрема В. Загвязинського, який стверджує, що «педагогічну діяльність здавна кваліфікують як творчу... Педагогічна творчість жорстко лімітована в часі. Вчитель не може чекати осяяння, він повинен знайти оптимальну методику сьогодні, а часто і прийняти нове рішення на самому уроці за лічені секунди...» [12, с. 13-14].

Про розвиток погляду на зміст поняття «методичне мислення» свідчить система ключових ознак, описана Г. Саранцевим: методична інтерпретація положень педагогіки і психології; широка ерудиція дослідника; системне подання досліджуваних об'єктів, властивостей і взаємозв'язків; комплексне використання діалектики, системного аналізу та системного підходу; необхідність врахування специфіки предметно-спеціального мислення; конкретизація загальних положень, доведення їх до часткових рекомендацій [15, с. 35-38]. Відтак, можна зробити висновок, що методичне мислення є самостійною діяльністю, предметом якої є «проблема-завдання» теоретико-практичного характеру. Категорія «проблема-завдання» тут не випадкова: найчастіше вирішення так званого практичного завдання вимагає глибокого розуміння проблеми та пов'язаних з нею знань, а вирішення теоретичної проблеми виявляється можливим лише за наявності досвіду вирішення практичних завдань. Це дозволяє говорити про дослідницьку

складову методичного мислення, дослідницький підхід до теорії і практики як джерела й основи, коли здатність вирішувати завдання формується на ґрунті розвинутого методичного мислення, підкріпленого, у свою чергу, методичною культурою і особистістю. Невипадково дослідники розглядають методичне мислення як «особливий вид когнітивної діяльності, що виявляється в методично осмисленому використанні положень педагогіки та психології в навчанні і вихованні учнів, освоєнні, створенні та застосуванні нових педагогічних засобів» [13].

Отже, методичне мислення можна розглядати як відносно самостійну специфічну діяльність, яка є засобом управління всіма діями, на яких заснована дослідна та навчальна діяльність, і тим самим воно слугує необхідною передумовою здійснення цих дій.

Що стосується методичної майстерності, то з цього питання написано чимало робіт. Це, насамперед, дослідження Н. Кузьміної, С. Шатілова, В. Сластьоніна, А. Моїсеєва та інших. Однак, у контексті статті слід відзначити, що змістом освіти повинна бути культура. На основі цього твердження можна зробити висновок про необхідність визнання в якості змісту методичної підготовки методичної культури, яка складається з чотирьох елементів: 1) знання про всі компоненти процесу навчання: цілі, засоби, об'єкти, прийоми, про себе самого як вчителя; 2) досвід у вигляді освоєних прийомів навчання, на основі чого здійснюється репродукція методичної культури; 3) творче перетворення і перенесення прийомів у нові умови, тобто продукування нового в навчанні у межах власного досвіду; 4) досвід емоційного ставлення до професійної діяльності. Це дозволяє виокремити три рівні професіоналізму: рівень грамотності (оволодіння системою методичних знань, знань наукових, а не емпіричних, бо тільки в цьому разі «грамотність» може слугувати основою вищих рівнів); рівень ремесла (володіння системою методичних прийомів, навичок, тобто досвідом роботи); рівень майстерності (володіння системою методичних умінь), які відповідно співвідносяться з елементами «знання», «досвід», «творчість», а в особистісному плані — з трьома підструктурами комунікативної структури особистості — пізнавальної, емоційно-оцінювальної, діяльнісної.

До методичної майстерності входять певні групи вмінь: проектувальні, адаптаційні, організаційні, мотиваційні, комунікативні, контролюючі, пізнавальні. Кожна з цих груп складається з окремих умінь, що підлягають оволодінню і розвитку. Відтак, методичну майстерність можна визначити як психічне новоутворення, яке з'являється в результаті інтеграції елементів засвоєної методичної культури і властивостей індивідуальності і функціонує як узагальнена здатність (комплексне вміння) оптимально здійснювати мотивовану навчальну діяльність при визначеній меті і наявних умовах.

Ключові категорії у цьому визначенні, такі, як «властивості індивідуальності», «здатність», «методична культура», «інтеграція», «психічне новоутворення», «навчальна діяльність при даній меті й умовах», прямо чи опосередковано співвідносяться із триадою «мислення — розвиток — особистість». Так, властивості індивідуальності та здатність є атрибутами особистості, методична культура є предметним змістом мислення, інтеграція і психічне новоутворення означають продукт розвитку, а навчальна діяльність за такої мети й умовах припускає евристичність, продуктивність і творчий характер розумового процесу при функціонуванні методичної майстерності. Отже, можна зробити висновок, що методична майстерність є продуктом діяльності особистості, яка мислить, розвиваючись, і розвивається, розмірковуючи, а мислення, у свою чергу, відіграє визначальну роль у становленні та функціонуванні методичної майстерності.

Якщо виокремити вміння як ознаки вчителя-професіонала, такі, наприклад, як вміння планувати уроки різних видів та передбачати результати цього планування, вміння аналізувати навчальну ситуацію і добирати правильне рішення, вміння імпровізувати в несподіваних ситуаціях та добирати адекватні прийоми, вміння контролювати та вимагати, вміння аналізувати діяльність колег і свою власну та здійснювати окремі види наукового дослідження, то очевидним стає факт обов'язкової участі розумової діяльності у різних формах і різною мірою у всіх цих вміннях, тобто у функціонуванні методичної майстерності загалом. Можна сказати, що розумова діяльність пронизує діяльність навчання і слугує необхідною передумовою й умовою

функціонування останньої на всіх рівнях професіоналізму.

Висновок. Отже, підсумовуючи вищевикладене, можна зробити такі висновки. Високий темп розвитку суспільства висуває особливі вимоги до мислення сучасного вчителя. Вибір науково-методичних прийомів педагогічної діяльності, знання прогресивних освітніх технологій, орієнтація в існуючих методиках навчання та їх адаптація до соціальних умов — ці та багато інших завдань стоять перед учителем тепер, і їх вирішення можливе лише за умови високої методичної підготовки педагога. Однак проблема розвитку методичної підготовки вчителя залишається недостатньо розробленою в сучасній науці і потребує подальшого спеціального вивчення. Зокрема, потребує вивчення та обґрунтування питання формування методичного мислення майбутнього вчителя, актуалізуючи необхідність виявлення не лише змісту, видів та особливостей методичного мислення, а й засобів і форм організації процесу розвитку методичного мислення майбутнього вчителя, у тому числі й вчителя музики. Однак у цієї проблеми є багато питань, вирішення яких може зробити процес професійної підготовки більш осмисленим, цілеспрямованим і керованим. У цьому контексті може виявитися корисною спроба по-новому поглянути на зміст методичного мислення та розробити адекватні конкретному напрямку навчання засоби його формування.

Література:

1. Алексеев М. Н. Актуальные проблемы логической науки / М. Н. Алексеев. — М. : Изд-во МГУ, 1964. — 94 с.
2. Ананьева А. Н. Особенности интеллектуальной деятельности в зависимости от профессиональной направленности / А. Н. Ананьева // Современные психолого-педагогические проблемы в высшей школе. — Л. : Изд-во ЛГУ, 1976. — Вып. 3. — С. 8-20.
3. Бархаев Б. Логико-дидактические проблемы развивающего обучения / Б. Бархаев // Вестник высш. школы. — 1990. - № 10. — С. 36-46.
4. Бехтерев В. Ф. Организационные формы и методы обучения / Бехтерев В. Ф., Дулов А. И. // Вопр. Педагогика высш. школы. — Иркутск, 1969. — С. 91-119.
5. Борисов В. Н. Уровни логического процесса и основные направления их исследования / В. Н. Борисов. — Новосибирск : Наука, 1967. — 211 с.
6. Брушлинский А. В. Проблема развития и психология мышления / А. В. Брушлинский // Принцип развития в психологии. — М. : Наука, 1978. — С. 38-63.
7. Брушлинский А. В. Психология мышления и кибернетика / А. В. Брушлинский. — М. : Мысль, 1970. — 191 с.
8. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : метод. пособие / А. А. Вербицкий. - М. : Высш. школа, 1991. — 207 с.
9. Восприятие и деятельность / под ред. Леонтьева А. А. — М. : Изд-во МГУ, 1976. — 320 с.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь : соб. соч. в 6-ти т. Т. 2. Проблемы общей психологии / Выготский Л. С. ; под ред. Давыдова В. В. — М. : Педагогика, 1982. — 504 с.
11. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий / П. Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии. — М. : Наука, 1966. — С. 236-277.
12. Загвязинский В. И. Педагогическое творчество учителя / В. И. Загвязинский. — М. : Педагогика, 1987. — 160 с.
13. Ибрагимова Л. В. Педагогические условия развития методического мышления учителя в процессе коллективной поисковой деятельности / Ибрагимова Л. В., Ярычев Н. У. [Электр. ресурс]. — Способ доступа : <http://www.science-education.ru/109-9357>. — Загл. с экрана.
14. Решетова З. А. Психологические основы профессионального обучения / З. А. Решетова. — М. : Изд-во МГУ, 1985. - 208 с.
15. Саранцев Г. И. Современное методическое мышление / Г. И. Саранцев // Педагогика. — 2010. — № 1. — С. 31-40.
16. Теплов Б. М. Избранные труды : В 2-х т. Т.1 / Теплов Б. М. — М. : Педагогика, 1985. — 328 с.
17. Тихомиров О. К. Актуальные проблемы развития психологической теории мышления / Тихомиров О. К. // Психологические исследования творческой деятельности. — М. : Наука, 1975. — С. 5-23.
18. Тихомиров О. К. Психология мышления : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии / О. К. Тихомиров. — 4-е изд., стер. — М. : Академия, 2008. — 287 с.
19. Философский энциклопедический словарь / под ред. Ильичева Л. Ф., Федосеева П. Н. и др. — М. : Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.

У статті на основі філософської, психологічної, логічної, педагогічної та іншої літератури розкрито сутність і зміст поняття мислення, визначено характерні ознаки окремих видів мислення, таких, як теоретичне, практичне, творче тощо, виявлено та обґрунтовано взаємозв'язок мислення, розвитку та особистості, вказано на необхідність визнання в якості змісту методичної підготовки методичної культури, виокремлено рівні професіоналізму: грамотності, ремесла, майстерності, проаналізовано сутність методичної майстерності в її залежності від мислення, зроблено висновок, що методична майстерність є продуктом діяльності особистості, яка мислить, розвиваючись, і розвивається, розмірковуючи, а мислення відіграє визначальну роль у становленні та функціонуванні методичної майстерності.

Ключові слова: мислення, методичне мислення, професійне мислення, розвиток, методична майстерність вчителя.

В статье на основе философской, психологической, логической, педагогической и другой литературы раскрыта сущность и содержание понятия мышления, определены характерные признаки отдельных видов мышления, таких, как теоретическое, практическое, творческое и т.д., обнаружено и обосновано взаимосвязь мышления, развития и личности, указано на необходимость признания в качестве содержания методической подготовки методической культуры, выделены уровни профессионализма: грамотности, ремесла, мастерства, проанализированы сущность методического мастерства в ее зависимости от мышления, сделан вывод, что методическое мастерство является продуктом деятельности личности, мыслит, развиваясь и развивается, размышляя, а мышление играет определяющую роль в становлении и функционировании методического мастерства.

On the basis of the philosophical, psychological, logical, educational and other literature essence and meaning of the concept of thinking defined the characteristic features of certain types of thinking, such as the theoretical, practical, creative, etc., and found reasonable relationship between thinking, and personality development, The necessity of recognition as of methodical preparation methodological culture, determined the level of professionalism, literacy, crafts, art, the essence methodological expertise independence on thinking, concluded that methodological skills is a product of the individual that thinks, developing, and evolving, thinking, and thinking plays a decisive role in the formation and functioning of methodological expertise.

УДК 378.147:330.46(045)

І.Ф. Лобачева, К.В. Копняк
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ

Постановка проблеми. Підготовка майбутнього фахівця до виконання ним посадових обов'язків є складною та багатогранною. Її успіх буде залежати від того, якою мірою скоординовані зусилля фахової підготовки. Ґрунтовні знання здобувачів вищої освіти, їхні власні переконання і, значною мірою, ціннісні орієнтації здобуваються під час професійного навчання.

Фахівець з економічної кібернетики — це, в першу чергу, економіст-аналітик, який має високу кваліфікацію у сфері аналізу та управління різноманітними секторами економіки, зокрема: виробництво, фінанси, банківський бізнес, державне управління та ін. Він має володіти сучасними методами збору інформації, аналізу і прогнозування економічних ситуацій та управління економічними об'єктами в умовах невизначеності з використанням сучасних математичних моделей та новітніх інформаційних технологій. Відповідно і підготовка таких фахівців має здійснюватись з використанням інноваційних форм і методів навчання.

Обмежена кількість випускників-кібернетиків з високим рівнем економічної та професійної підготовки пояснюється, перш за все, недостатнім упровадженням у навчальний процес новітніх технологій, форм і методів активного навчання. Ігрові форми й методи підготовки фахівців економічної сфери дозволяють оптимально враховувати вимоги обраної спеціальності, створювати ситуації, беручи участь в яких, здобувачі вищої освіти оволодівають

мистецтвом швидко й ефективно вирішувати управлінські завдання, розвивати аналітичне мислення в галузі економіки. Використання інноваційних методів забезпечує включення здобувачів вищої освіти у спеціально створені ситуації, що передбачають не одне, а низку професійних рішень.

Аналіз попередніх досліджень. В останні роки в Україні науковці та педагоги інтенсивно досліджують питання впровадження у навчальний процес інноваційних та інформаційних технологій. Зокрема, окремі питання застосування інноваційних технологій у професійній освіті розкриті у працях В. Бикова, І. Беха, Л. Даниленко, Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Кадемії, К. Макагон, Н. Ничкало, Є. Полат, Г. Селевко, С. Сисоєвої та інших учених.

Упровадженню методів активного навчання присвячені праці П. Щербаня, В. Рибальського, О. Вербицького та ін. Питання розробки, проблеми використання ігрових методів навчання в професійній підготовці висвітлені в працях Л. Дудко, І. Носаченко, О. Набоки, Н. Шапілової та ін. Посилення ролі і відповідальності вищої професійної школи у забезпеченні якісної підготовки фахівців з економічної кібернетики підкреслюються в дослідженнях В. Вовка, М. Фролової, В. Соловійова та ін. Проте в опублікованих працях не знайшли достатнього висвітлення особливості професійного навчання фахівців з економічної кібернетики з використанням інноваційних методик. Наявні дослідження стосуються переважно загальних механізмів формування умінь і навичок безвідносно до конкретних навчальних предметів і, отже, без урахування специфіки майбутньої професійної діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури переконує в тому, що проблема підвищення рівня професійної підготовки економістів-кібернетиків у процесі навчання спеціальних дисциплін повністю не вивчена і потребує значної уваги. Це, в першу чергу, стосується удосконалення змісту, форм і методів навчання.

Метою статті є теоретичне та практичне обґрунтування впливу інноваційних методів навчання на рівень професійної підготовки майбутніх фахівців з економічної кібернетики.

Виклад основного матеріалу. Майбутній економіст-кібернетик має бути не тільки досвідченим фахівцем, але й умілим організатором, який цінує колективний досвід, враховує думку товаришів, критично оцінює досягнуте, рішуче обстоює власні погляди. Готуючи таких фахівців у ВНЗ, необхідно враховувати те, що випускники сьогоденного дня є основним потенціалом робочої сили XXI століття, а XXI століття — це час інформаційних технологій, глобальної комп'ютеризації, системного програмування, широкого використання мікроекономіки, лазерної техніки. Тому останнім часом викладачі циклу природничо-наукових та загальноекономічних дисциплін у ВНЗ ведуть широкий пошук нових технологій навчання. «На перше місце в навчанні, — стверджує В. Вергасов, — висувається завдання не стільки максимального засвоєння наукової інформації, скільки формування вмій творчо мислити і самостійно набувати нові знання, — і це завдання стає найважливішим завданням вищої школи» [1, с. 6].

Ми також вважаємо, що нині основне в підготовці фахівця — не оволодіння сумою конкретних знань, а формування умінь та навичок наукової, дослідницької, винахідницької діяльності, виховання культури професійного мислення. Виконанню цього завдання сприяє цілий комплекс форм навчального процесу, що активно розвивають, оскільки саме ці форми:

- стимулюють здобувачів до активного засвоєння знань;
- спонукають до самостійного пошуку вирішення проблем;
- роблять навчання таким, що розвиває;
- формують професійні інтереси, розвивають системне мислення.

Під час організації навчального процесу головне — створити умови, які сприяють успішному оволодінню майбутньою професією. Досягнення цієї мети може бути забезпечене, якщо при побудові навчального процесу будуть використовуватися різні методи й засоби активізації розумової діяльності здобувачів вищої освіти на навчальних заняттях (наприклад, розробка декількох варіантів одного і того ж завдання, що сприятиме виявленню раціональних прийомів його виконання, методів узагальнення й перенесення їх на розв'язання інших завдань) [2, с. 197]. Виробниче завдання для молодого фахівця є часто невизначеною, новою,

багатоваріантною проблемою, що спричиняє широту діяльності під час її вирішення. Тому кваліфікація сучасного спеціаліста визначається обсягом знань, умінь і навичок, які необхідні для вирішення виробничих ситуацій.

При використанні на практичних заняттях з дисципліни «Теорія економічного аналізу» інноваційних методів, зокрема ігрових, у здобувачів розвивається й удосконалюється уявлення про майбутню професійну діяльність. Рішення ситуації вимагає від здобувачів формулювання висновків і конкретних рекомендацій, а це змушує їх реально уявити виробничу ситуацію і свою роль у ній. Умови ігрового заняття сприяють розвитку цілеспрямованого, глибокого, швидкого, мобільного та точного мислення. Крім того, ігрові заняття розвивають спроможність здобувачів побачити проблему, сформулювати її, запропонувати методику її вирішення, проаналізувати результат, сформулювати висновки і розробити конкретні заходи, спрямовані на стабілізацію ситуації. Особливо вдалі такі заняття при вивченні тем: «Методи аналізу ефективності використання ресурсів виробничої діяльності, витрат виробництва і собівартості продукції (робіт, послуг)», «Реалізація функцій аналізу при дослідженні фінансового стану та фінансових результатів діяльності».

Ігрові форми навчання виконують і виховні функції. Вони розвивають у здобувачів такі позитивні риси, як: любов і повага до людей, толерантність, чесність і справедливість, правдивість, взаємодопомога й доброзичливість тощо. У процесі розв'язування ігрової ситуації здобувачі вищої освіти взаємопов'язані та взаємозалежні. Між ними виникають такі відносини, які організують трудове співробітництво і налаштовують учасників на спільне вирішення проблем, що виникають. У результаті цього формуються такі професійно важливі ділові якості, як комунікабельність, підприємливість, креативність, вміння працювати з людьми, дисциплінованість і подібні.

При застосуванні ігрових форм під час організації навчального процесу велике значення має комплексний підхід, який вимагає від викладача концентрації всіх зусиль на формуванні й розвитку в студентів позитивного ставлення до навчання, гуманних взаємин між ними. Для досягнення цієї мети ігрові форми навчання необхідно застосовувати комплексно. В організації комплексного підходу до ігрових форм навчання важливий етап – вибір такого матеріалу (теми), в якому поєднуються елементи знань із певним характером стосунків викладача та здобувача вищої освіти. Для засвоєння матеріалу за допомогою узагальнення й систематизації знань пізнавальна діяльність має бути спрямована спеціальною сукупністю ігор та навчальними завданнями проблемного і неproblemного змісту. Ця сукупність повинна відображати мету гри у формі заняття узагальнення й систематизації знань.

Підготовка майбутніх фахівців з економічної кібернетики займає особливе місце в системі економічної освіти. Сучасним економістам-кібернетикам необхідно володіти прийомами та методами економічного аналізу, оскільки це створює основу для розвитку їх економічного мислення, набуття ними здатності сприймати економічні процеси, що відбуваються на підприємствах. Це особливо важливо в умовах розвитку і поглиблення ринкових засад у нашій економіці, які об'єктивно ускладнюють завдання у сфері прийняття управлінських рішень на кожному підприємстві, на кожному об'єкті управління.

Аналіз конкретних ситуацій — один із методів активного навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності фахівців. Під ситуацією розуміють «...подію, яка включає в себе суперечність (конфлікт) чи вступає (вступила, знаходилася) в суперечності з навколишнім середовищем» [3, с. 27].

Розрізняють три основних типи ситуацій:

- стандартна ситуація — певною мірою типова, часто повторюється за однакових обставин; має одні джерела, причини; може мати як негативний, так і позитивний характер;
- критична ситуація — нетипова для конкретної людини, відділу, колективу; як правило, неочікувана, застає зненацька, руйнує попередні розрахунки, плани, загрожує порушити встановлені норми, режими, системи правил; може завдавати моральних та економічних збитків; вимагає негайного і радикального втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів;

– екстремальна ситуація (або надзвичайна подія) — унікальна, не має в минулому аналогів, призводить до негативних наслідків чи руйнування якихось об'єктів, процесів, відношень; тягне за собою втрати [4, с. 29].

Метод аналізу ситуацій заснований на введенні здобувачів вищої освіти у нову для них ситуацію, як правило, не пов'язану з досвідом, і яка вимагає зрілого підходу та предметних рішень, а також передбачення їх наслідків. Упровадження в процес підготовки економістів-кібернетиків аналізу виробничих ситуацій — необхідне завдання, спрямоване на активізацію і зближення навчання з виробництвом. Наведемо приклад використання методу аналізу конкретних ситуацій у процесі фахової підготовки спеціалістів з економічної кібернетики, дисципліна «Теорія економічного аналізу».

Аналіз ситуації «Можливість різкого зниження собівартості промислової продукції»

Мета гри: формування умінь розв'язувати завдання виробничого змісту, формулювати висновки з виробничої точки зору. Набуття досвіду у вирішенні завдань підприємства щодо скорочення витрат на виробництво. Активізація творчої діяльності здобувачів вищої освіти у процесі аналізу собівартості продукції, з опорою на реальну економічну ситуацію, що склалася на підприємстві. Розвиток творчого мислення, інтересу до обраної професії.

Важливим аспектом оцінки результатів роботи підприємства, спрямованої на мінімізацію витрат на виробництво і реалізацію продукції, є аналіз собівартості виробленої продукції за калькуляційними статтями витрат. Саме цей аналіз дає змогу визначити конкретні напрями подальшого пошуку резервів зниження собівартості продукції.

Роль керівника гри виконує викладач економічного аналізу, який стимулює активність здобувачів, створює ділову обстановку.

Послідовність проведення:

1. *Аудиторії пропонується ситуація, що склалася на конкретному підприємстві протягом IV кварталу (різке підвищення собівартості ковбасних виробів) та вказуються деякі причини її виникнення:*

- завантаженість підприємства;
- ціни, за якими ті чи інші матеріали були придбані;
- тарифи на енергоносії та комунальні послуги тощо.

2. *Аудиторія розподіляється на групи по 5-6 осіб. Кожна з них виступає в ролі представників структурних підрозділів, наприклад, Літинського м'ясокомбінату.*

3. *Групам пропонується провести аналіз собівартості ковбасних виробів та подати свої пропозиції щодо шляхів виходу із ситуації, що склалася. Всі пропозиції резервів зниження собівартості продукції мають бути економічно обґрунтовані.*

До відома груп доводиться, що їх пропозиціям буде опонувати абстрактний суб'єкт економічного життя – «Населення». Здобувачі вищої освіти мають переконати цей суб'єкт у доцільності своїх пропозицій. Опонент має висловити свою думку щодо висунутих пропозицій і вказати на їхні позитивні й негативні моменти. При цьому кожний учасник гри має можливість порівняти результати свого аналізу з думкою інших членів групи і дійти до правильних висновків. Викладач перешкоджає передчасній відмові від подальших пошуків, тобто непомітно спрямовує здобувачів вищої освіти до правильного вирішення. Виходячи з наведених пропозицій, формулюються оптимальні шляхи зниження собівартості ковбасних виробів.

Для прискорення процесу виконання обчислень, зменшення помилок у розрахунках, моделювання різних варіантів рішень (песимістичних, оптимістичних, реальних сценаріїв) та наочного представлення отриманих результатів здобувачі вищої освіти за напрямом підготовки «Економічна кібернетика» використовують сучасні програмні продукти. Оскільки курс «Теорія економічного аналізу» згідно з навчальним планом підготовки бакалавра з економічної кібернетики у Вінницькому торговельно-економічному інституті КНТЕУ вивчається паралельно з курсом «Інформаційні системи і технології в економіці», то є можливість проведення бінарних занять у комп'ютерному класі, що дасть можливість краще змоделювати реальні умови роботи системного аналітика на виробничому підприємстві. Як інструмент проведення аналізу та

моделювання можуть бути використані такі програмні продукти, як Project Expert, Microsoft Excel, MathCad тощо, які вивчаються за навчальною програмою.

Прийняття оптимального рішення виробничої ситуації відбувається в умовах дискусії. Студент потрапляє в становище людини, яка відстоює свою точку зору і збагачує її в процесі обміну думок із колегами, підпорядковує емоції інтересам колективної діяльності. На завершення заняття викладач підбиває підсумки, відзначає активність студентів та їх внесок у вирішення проблеми. Аналізуючи виробничі ситуації, студенти формують економічне мислення і моделюють основні етапи своєї майбутньої професійної діяльності. Участь у розробці ситуацій дозволяє розвивати певний рівень економічного мислення майбутніх фахівців, що вимагає від них уміння аналізувати явища і процеси, бачити в них економічний бік діяльності, вміння переводити мову статистичних даних у площину ділових пропозицій.

Додаткову зацікавленість на таких заняттях створює система стимулювання. Кожен учасник повинен набрати якомога більше балів, а звідси впливає його активна діяльність на таких заняттях. Сценарієм ігрових занять передбачене і змагання між групами, що теж додає певного стимулу до активної роботи кожного члена групи.

Висновки. Як свідчать наші дослідження, саме на ігрових заняттях разом із набуттям якісних знань відбувається підвищення рівня професійної підготовки фахівця, а набутий досвід допомагає зменшити період професійної та соціальної адаптації випускника. Крім того, гра розкриває проблеми морально-психологічного характеру. Те, що учасники під час проведення гри мають можливість безпосередньо на собі випробувати різні ситуації, сприяє подальшому активному обговоренню тієї чи іншої проблеми. Таким чином, гра допомагає формувати здатність до комунікації як людини, так і фахівця.

Використання ігрових форм навчання під час вивчення курсів економічного аналізу та інформаційних систем сприяє усвідомленому засвоєнню теоретичного матеріалу, осмисленому використанню його під час розв'язування виробничих завдань, формулювання висновків з виробничої точки зору і тим самим сприяє підвищенню рівня професійної підготовки.

Література:

1. Вергасов В. М. Адаптация мыслительной деятельности студентов в высшей школе / В. М. Вергасов. — К. : Вища шк., 1979. — 216 с.
2. Лобачева І.Ф. Впровадження інноваційних методів у професійну підготовку фахівців економічної сфери / І.Ф. Лобачева // Наукові записки ВДПУ ім. Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. — 2014. — Вип. 41. — С. 195-199.
3. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения / А. А. Вербицкий // Игровое моделирование. Методология и практика. — Новосибирск, 1987. — С. 3-84.
4. Балаев А. А. Активные методы обучения / А. А. Балаев. — М. : Профиздат, 1986. — 96 с.

Дана стаття присвячена проблемі впровадження інноваційних форм та методів навчання в процес підготовки фахівців з економічної кібернетики. Теоретично та практично обґрунтовано ефективність впливу інноваційних методів навчання на рівень професійної підготовки майбутніх фахівців з економічної кібернетики. Розглянуто особливості застосування ігрових форм під час організації навчального процесу. Описано методіку проведення практичного заняття з використанням аналізу та моделювання конкретних виробничих ситуацій як методу активного навчання.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, ігрові форми навчання, активне навчання, метод аналізу ситуацій, моделювання виробничих ситуацій

Данная статья посвящена проблеме внедрения инновационных форм и методов обучения в процесс подготовки специалистов по экономической кибернетике. Теоретически и практически обоснована эффективность влияния инновационных методов обучения на уровень профессиональной подготовки будущих специалистов в области экономической кибернетики. Рассмотрены особенности применения игровых форм при организации учебного процесса. Описана методика проведения занятия с использованием анализа и моделирования конкретных производственных ситуаций как метода активного обучения.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, игровые формы обучения, активное обучение, метод анализа ситуаций, моделирования производственных ситуаций.

This article is devoted to the implementation of innovative teaching methods in the process of economic cybernetics specialists training. Effective influence of innovative teaching methods on the level of future economic cybernetics professional training has been theoretically and practically proven. The features of using learning games in educational process have been considered. The method of conducting practical classes using analysis and simulation of specific work situations as a method of active learning has been described.

Keywords: *innovative teaching methods, play learning, active learning, method of situations analysis, work situations modeling.*

УДК 378.937

Л.В. Лунгу
м. Ізмаїл, Україна

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Постановка проблеми. Цілісне уявлення про професійне формування майбутнього вчителя передбачає, що оволодіння професією і професійне вдосконалення є складовими процесу самореалізації людини. Водночас провідною ідеєю безперервної освіти є спрямованість фахівця на професійно-особистісне вдосконалення. Як основний механізм реалізації професійного формування майбутнього вчителя-філолога ми розглядатимемо його професійно-особистісний розвиток, а саме формування інтелекту в такому важливому напрямку, як ініціативність.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема інтелекту як феномена досліджувалася вітчизняними та зарубіжними науковцями (Ж. Балакшина, Дж. Брунер, В. Брушлинський, Л. Венгер, Ж. Верньо, Л. Виготський, Дж. Гарднер, Р. Грановська, В. Дружинін, В. Запорожець, Л. Засєкіна, І. Зязюн, Н. Кирєєва, Г. Костюк, М. Коул, О. Леонтьєв, А. Лурія, Н. Ничкало, Д. Парфьонова, Ж. Піаже, Дж. Равен, С. Рубінштейн, О. Саннікова, М. Смульсон, С. Скрибнер, Н. Гализіна, В. Тертична, М. Холодна).

Окремо розглядалися проблеми професійного становлення особистості, зокрема, виявлення передумов розвитку особистості фахівця, виокремлення чинників професійного зростання (О. Бодальов, Є. Клімов, Л. Маркова, С. Максименко, О. Реан), розробки принципів професійної підготовки (О. Бондаренко, Г. Ложкін, Н. Чепелева, Т. Яценко).

Проблеми інтелектуального розвитку особистості висвітлювалися в роботах багатьох учених (К. Альбуханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Головей, Я. Коломенський, Е. Носенко, О. Реан, С. Рубінштейн, В. Татенко). Водночас, актуальним постає питання особистісних властивостей, що детермінують розвиток інтелекту студентів на етапі фахової підготовки.

Ураховуючи актуальність і перспективність означеної проблеми **мета статті** полягає у визначенні проблем формування інтелектуальної ініціативи майбутніх учителів філологічних спеціальностей.

Виклад основного матеріалу. Студентській вік є важливим етапом подальшого становлення особистості молодшої людини. У цей період розкриваються її потенційні можливості, вдосконалюється інтелект, трансформується система ціннісних орієнтацій, розвиваються професійні здібності, зокрема інтелектуальні, у процесі навчальної діяльності у виші.

Проблеми формування й розвитку інтелекту людини, а саме в такому важливому напрямку, як ініціативність в пізнанні нового, прагнення до створення нових знань, завжди привертала увагу науковців.

Вивчення психологічних джерел свідчить, що інтелект — це поняття багатозначне, оскільки це є і загальна здатність до пізнання й розв'язання проблем, котра визначає

ефективність діяльності, це і система всіх пізнавальних здібностей людини (куди входять відчуття, сприйняття, пам'ять, уявлення, мислення). В. Шапар наголошує на тому факті, що саме інтелект надає можливість збагачувати знання й використовувати їх у власній життєдіяльності. У зв'язку з цим критеріями оцінки розвитку інтелекту є володіння операціями, пов'язаними з формуванням системи знань, а саме: глибина, узагальненість, швидкість оволодіння знаннями, озброєність способами кодування, перекодування, інтеграції, генералізації досвіду на рівні уявлень і понять [9, с. 640].

Дослідники-лінгвісти розглядають інтелект як здатність індивідууму до розумової і раціональної поведінки в проблемних ситуаціях. О.Селіванова, зважаючи сутність цього поняття, підкреслює, що інтелект концентрує вміння критично мислити, систематизувати, аналізувати, асоціювати, узагальнювати тощо.

При цьому науковці-педагоги особливу увагу звертають на проблему інтелектуальної активності і пасивності. Так, висвітлюючи сутність інтелекту як розумових здібностей людини, О. Коджаспірова та Г. Коджаспіров розкривають інтелектуальну пасивність як знижений рівень інтелектуальної діяльності, спричинений особливостями виховання. Саме недостатній розвиток інтелектуальних умінь, використання більш простих засобів розв'язання завдань характеризують пасивність людини [8, с. 176].

Протилежним цьому феномену є інтелектуальна активність, що виступає, на думку Д. Богоявленської, продовженням мислення, котре не стимулюється ззовні. Факторами, які сприяють інтелектуальній активності, є загальні розумові здібності й мотивація [3, с. 35-41].

Проблема розвитку інтелекту розглядається й С. Гончаренко, який визначав у якості основних передумов ефективності цього процесу природні й соціальні фактори, де до групи перших віднесені задатки, можливості мозку, до другої — активність діяльності, життєвий досвід [5, с. 207].

Інтелект, з позиції Б. Бім-Бада, є стійкою структурою розумових здібностей людини. Науковець наголошує на взаємозв'язку практичного й теоретичного інтелекту та впливу на них емоційно-вольових особливостей індивідуума.

Підсумовуючи результати аналізу різних наукових позицій щодо сутності інтелекту, маємо змогу констатувати, що інтелект — система розумових здібностей, які забезпечують ефективність поліфункціональної діяльності індивідуума на основі активного пізнання навколишнього світу й оптимального розв'язання проблем. Це самостійно-ініційована пізнавальна діяльність, зумовлена внутрішніми мотивами, що спрямована на розширення індивідуального фонду знань про світ, підвищення професіоналізму, збагачення досвіду на основі розвинутих розумових умінь.

Отже, під інтелектуальною ініціативою майбутніх учителів у вищій школі ми розуміємо вдосконалення логічного, абстрактного, творчого мислення індивіда і здатності його до практичного використання: цілеспрямованого вирішення завдань за допомогою методів і прийомів як навчального, так і позанавчального характеру, з урахуванням принципів підготовки фахівців у сучасній системі вищої освіти. Інтелектуальна ініціатива розглядається як один з можливих шляхів залучення студентства до науково-дослідної роботи, а також як необхідний елемент особистісного і професійного становлення.

Слід підкреслити, що тепер важливим є підготовка фахівця, здатного до інноваційної діяльності, а основою цього процесу виступають саме інтелектуальна ініціатива, вміння самостійної пізнавальної діяльності, прагнення розширити ті професійно орієнтовані знання, котрі були накопичені, бажання покращити навчально-виховний процес під час викладання мови і літератури.

Проте сучасні дослідження показують, що у студентів недостатня мотивація до науково-дослідної роботи, відсутність у вишах певної системи своєчасного виявлення обдарованих студентів, які мають здатності до наукової і педагогічної діяльності у вищій школі; формалізація навчального процесу (розрив між дослідницькою діяльністю і навчанням, розрив між сучасними умовами ринку праці і освітою).

На основі аналізу вищезазначених проблем окреслені чинники зумовили висунення такої системи педагогічних засобів, яка б дозволяла сформувавши когнітивний базис особистості майбутнього вчителя, розширити його ментальний досвід, мотивувати його до формування інтелектуальної ініціативи, підготувати до активної самоосвітньої діяльності. Ці засоби були конкретизовані нами в контексті спеціалізованого курсу «Інтелектуальна ініціатива особистості: теоретичний базис та засоби формування». Наведемо запропонований нами тематичний виклад навчальної дисципліни:

- лекція № 1 — «Інтелектуальна ініціатива в інформаційно-когнітивній цивілізації: міжгалузеві проблеми, наявний стан та перспективи досліджень»;
- лекція № 2 — «Проблема виявлення інтелектуальної ініціативи у філософському, соціологічному, психолого-педагогічному ракурсі»;
- лекція № 3 — «Інтелектуальна ініціатива: зміст та структурно-компонентний склад»;
- лекція № 4 — «Шляхи формування інтелектуальної ініціативи у вітчизняній та зарубіжній системі вищої освіти»;
- лекція № 5 — «Закономірності формування інтелектуальної ініціативи вчителя-філолога»;
- лекція № 6 — «Експериментальна модель формування інтелектуальної ініціативи студентів на етапі їхньої професійної підготовки»;
- лекція № 7 — «Засоби формування інтелектуальної ініціативи учнів молодшого та середнього шкільного віку»;
- лекція № 8 — «Розвиток інтелектуальної ініціативи старшокласників: своєрідність диференціації та індивідуалізації»;
- лекція № 9 — «Інтелектуальна ініціатива як чинник професійного самозростання вчителя-філолога».

Орієнтовними темами науково-дослідницьких робіт студентів були такі, як-от:

- «Дидактичні прийоми активізації креативності особистості на уроках рідної / іноземної мови»;
- «Засоби активації пізнавальної мотивації школярів на уроках мови та літератури»;
- «Інтелектуальна активність як передумова формування навчально-пізнавальної компетентності учнів»;
- «Інтелектуальне виховання особистості в ході викладання дисциплін філологічного циклу»;
- «Інтелектуальна ініціатива як основа саморозвитку особистості»;
- «Критичне мислення та інтелектуальна ініціатива: педагогічні умови та засоби взаємопов'язаного формування»;
- «Педагогічні засоби формування методологічної культури учнів випускних класів»;
- «Педагогічні умови формування інтелектуальної ініціативи учнів старших класів на уроках української мови та літератури»;
- «Стратегії пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення української і зарубіжної літератури»;
- «Шляхи розвитку дивергентних здібностей на уроках іноземної мови».

Під час упровадження спеціалізованого курсу «Інтелектуальна ініціатива особистості: теоретичний базис та засоби формування» були виявлені такі результати:

- подані матеріали є системою різнорівневих навчально-дослідних завдань що спрямовані на формування у студентів знань щодо сутності й структури інтелектуальної ініціативи, інтелектуальної діяльності, творчої діяльності;
- під час виконання завдань у студентів-філологів I-II курсів були розвинуті вміння, що сприяли розширенню наукового пошуку, розробці оригінальних педагогічних заходів, інтересу до педагогічно-творчої інноватики;
- студенти III-IV курсів удосконалили свої вміння та навички завдяки написанню педагогічних есе, рефератів, виконання навчально-дослідних завдань;

– результати констатуючого та контрольного зрізів підтвердили позитивну динаміку впровадження запропонованих матеріалів.

Висновок. Підвищення ефективності професійного навчання у виші та формування інтелектуальної ініціативи майбутніх фахівців стає наразі найбільш актуальним завданням вищої школи. З метою формування інтелектуальної ініціативи студентів є доцільним, як свідчить наш досвід, упровадження спеціалізованого курсу «Інтелектуальна ініціатива особистості: теоретичний базис та засоби формування», науково-дослідних завдань.

Перспективи дослідження полягають у розкритті засобів розширення сфери реалізації інтелектуальних ресурсів студентської молоді, збільшення кількості студентів, які беруть участь у різних інтелектуально-розвиваючих заходах вузів, стимулювання студентських ініціатив студентів тощо.

Література:

1. Бердяев Н. А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека / Н. А. Бердяев. — М.: ООО «Издательство АСТ»; Харьков: «Фолио», 2004. — 678 с.
2. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Бібік Надія Михайлівна. — К., 1998. — 380 с.
3. Богоявленская Д. В. «Субъект деятельности» в проблематике творчества / Д. В. Богоявленская // Вопросы психологии. — 1999. — № 2. — С. 35-41.
4. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука: Избранные психологические труды / А.И. Подольский (ред.); РАО, Московский психологосоциальный ин-т. — М.; Воронеж: МПСИ: Изд-во НПО «МОДЭК», — 2003. — 479 с.
5. Гончаренко С., Кушнір В. Педагогічний процес з погляду «філософії XXI століття» / С. Гончаренко, В. Кушнір // Шлях освіти. — 2005. — № 1. — С. 2-7.
6. Доснон О. Развитие креативности: креативность и обучение // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / Под ред. Т. Галкиной и Э. Лоарера. Перевод с франц. И. Блинниковой. — М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 1997. — С. 65-81.
7. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Пер. с англ. и франц. / Вступ. статья В. А. Лекторского, В. Н. Садовского, Э. Г. Юдина. — М.: Международная педагогическая академия, 1994. — 680 с.
8. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. — 176 с.
9. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / Шапар В. Б. — Х.: Прапор, 2005. — 640с.

Висвітлено питання з проблеми формування інтелектуальної ініціативи майбутніх учителів філологічних спеціальностей у процесі професійної підготовки. З огляду на узагальнення наукових позицій щодо сутності інтелектуальної ініціативи подано узагальнене уявлення про формування інтелектуальної ініціативи у вищій школі. Окреслено схему педагогічних засобів яка б дозволяла сформувати базис особистості майбутнього вчителя, розширити його ментальний досвід. Запропоновано спеціалізований курс, котрий допомагає мотивувати до формування інтелектуальної культури, підготувати до активної самоосвітньої діяльності, оптимізувати самовиявлення, творчого самовтілення в результатах своєї педагогічної праці.

Ключові слова: інтелект, інтелектуальна ініціатива, особистість.

Освещены проблемы формирования интеллектуальной инициативы будущих учителей филологических специальностей в процессе профессиональной подготовки. Учитывая научные позиции интеллектуальной инициативы, подано обобщенное представление о формировании интеллектуальной инициативы в высшей школе. Очерчено схему педагогических средств, которые могли бы сформировать базис личности будущего учителя, расширить его ментальный опыт. Предложено специализированный курс, который помогает мотивировать к формированию интеллектуальной культуры, подготовит к самообразованию, творческому самовоплощению в результатах своей педагогической работы.

Ключевые слова: интеллект, интеллектуальная инициатива, личность.

The problems of formation of intellectual initiative of the future teachers of philological disciplines in the process of training are covered. In consideration of the scientific positions of intellectual initiative, we gave a general idea of the formation of intellectual initiative in the higher school. We described a scheme of pedagogical means that could form the basis of personality of the future teacher and expand his mental experience. Motivate to the formation of intellectual culture, prepare to self-education, creative self-realization as the results of their teaching.

Keywords: intelligence, intellectual initiative, personality.

СТРУКТУРА СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Постановка проблеми. У сучасній науковій літературі є багато визначень понять «система», «педагогічна система», «системний підхід». Використовуються визначення, що фіксують окремі ознаки системних явищ. Наприклад: «...під системою розуміють множину елементів, які знаходяться у відношеннях і зв'язках один з одним і утворюють певну цілісність, єдність...» [2, с. 7], «...система є комплекс елементів, що знаходяться у взаємодії, це множина об'єктів разом з відношеннями і їх атрибутами...» [3, с. 109], «системою можна назвати тільки комплекс таких вибірково залучених компонентів, у яких взаємодія і взаємовідношення набирають характеру взаємодії компонентів для отримання фокусованого корисного результату» [1, с. 7].

Аналіз основних досліджень. Загальні положення системного підходу розглядалися багатьма вченими А. Авер'яновим, В. Афанасьєвим, І. Блаубергом, В. Кузьміним, В. Садовським, О. Смірновим, В. Тюхтіним, Ю. Юдіним. Розробці проблем системного підходу до педагогічних об'єктів присвячені праці С. Архангельського, В. Безпалька, В. Ільїна, Т. Ільїної, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Б. Ломова, К. Платонова та інших.

Мета статті полягає в розкритті об'єктивних і суб'єктивних складових системного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Розгляд явищ, що виникають у процесі становлення, розвитку, функціонування будь-якої системи (склад її елементів і компонентів, розкриття характеру зв'язків між цими складовими) повинен базуватися на відповідній методологічній основі. Такою науковою базою є загальна теорія систем, системний підхід, методи та прийоми системного аналізу складних об'єктів.

Під системою розуміють такі комплексні об'єкти, що виникають унаслідок інтегрування первинних структурних елементів. На певному рівні інтеграції утворюються якості, що не можуть бути пояснені з якостей кожного з цих елементів або їх сумативного ефекту. Саме зв'язки, що виникають у процесі функціонування або структурування тієї або іншої системи, забезпечують як власне інтеграцію, так і загальні якості системи. Тому під час розгляду системних об'єктів найбільшого значення часто набуває не склад (відокремлена сукупність елементів), а саме структура.

Важливими ознаками системи є її склад і структура. Під елементами, які створюють систему, розуміється той «матеріал», з якого вона побудована, ті якісно відмінні між собою складові, які створюють елементарний зміст системи. Елемент — це первинна частина системи, входячи до її складу, він втрачає свою якісну та функціональну незалежність і підпорядковується повністю системним впливам. Компонентом виступає та найменша частина системи, на рівні якої ще проявляються системні властивості. Компонент — це первинний результат інтеграції та найменша частина системи (її структурна одиниця), яка несе в собі системні якості.

Крім того, у побудові системи можуть виділятися окремі підсистеми, тобто вторинні результати інтеграції окремих компонент. Підсистеми — це відносно самостійні частини системи, свого роду проміжні системи в ієрархічній підпорядкованості явищам більш високого порядку.

Внутрішня організація системи, що характеризується способом взаємодії її компонентів і притаманних їм властивостей, складає структуру системи. Структура зумовлює зв'язки, що виникають між компонентами системи, визначає місце кожного з них у взаємодії з іншими [2, с. 8]. Саме завдяки структурі виникають і проявляються інтегральні показники системи.

Системний підхід як науковий компонент пізнання означає формування особливого

погляду на світ, основу якого складають ідеї інтеграції, цілісної організації об'єктів, що пізнаються, їх внутрішньої активності і динамізму, структурної впорядкованості, універсальних зв'язків між окремими елементами, існування кожного об'єкту в безлічі інших системних об'єктів та явищ. Системний підхід дає змогу розглянути будь-який об'єкт, явище в усій багатогранності його складу і самодетермінації, зв'язків з оточенням. Уміння використовувати основні положення системного підходу необхідне будь-якому сучасному фахівцеві, людині, яка живе в багатомірному світі, взаємодіє з багатьма системами, вступає в системні стосунки з матеріальними та ідеальними об'єктами, сама створює нові системи і системні стосунки.

Відмова розглядати інтегративні події життя в системному ракурсі, що найбільш відповідає їх об'єктивним якостям, значно знижує як пізнавальні можливості людини, так і адекватність її орієнтування в тій або іншій професійній чи життєвій сфері, зумовлює неповноту розуміння ситуацій, що виникають, недостатнє використання ресурсів або можливостей систем. Ця вимога стосується й педагогічної діяльності, оскільки будь-яка подія шкільного життя не тільки є окремою системою, а й безліччю зв'язків взаємодії з багатьма системами.

Розглядаючи навчальний процес вищої школи з позицій системного підходу до педагогічних об'єктів, Н. Кузьміна підкреслює, що педагогічна система — це множина структурних і функціональних компонентів, що підпорядковані цілям освіти, тобто виховання і навчання підростаючого покоління і дорослих людей. У педагогічних системах необхідно виділяти головні (базові) структурні компоненти і функціональні, що виникають у процесі функціонування системи. Структурні компоненти будь-якої педагогічної системи, за Н. Кузьміною, складають: педагогічні цілі, зміст навчання, засоби педагогічної комунікації, за допомогою яких здійснюється педагогічний процес (способи, засоби, форми і методи навчання); контингент студентів (знання їх здібностей, можливостей, вихованості тощо); колектив педагогів (відповідність індивідуальних цілей цілям системи). У свою чергу, кожен компонент виховної системи є підсистемою системи навчання, що має свої структурні функціональні компоненти. У процесі діяльності системи структурні і функціональні компоненти вступають у складні взаємозв'язки (взаємодіють і взаємовпливають одне на одного).

Інша схема розгляду педагогічної системи професійної підготовки (її внутрішньосистемних і позасистемних подій) запропонована В. Безпальком і Ю. Татуром. Вони зазначають, що абітурієнт, вступаючи до вишу, фактично стає структурним елементом педагогічної системи, взаємодіє з іншими елементами та компонентами, відчуває загальний вплив системи і тому поступово формується як носій інтегральних системних якостей. Сучасну педагогічну систему утворюють такі складові: цілі підготовки фахівця; студенти; зміст навчання і виховання; дидактичні процеси як спосіб вирішення окремих педагогічних задач; викладачі або технічні засоби навчання, що опосередковують їхню педагогічну діяльність; організаційні форми педагогічної діяльності [2, с. 8-9].

Системоутворюючим фактором системи професійної підготовки майбутніх учителів технологій є мета професійної підготовки, конкретизація і деталізація якої здійснюються через модель майбутнього фахівця, що відповідає вимогам сучасного суспільства.

Тривалий час вважалось, що формування особистості майбутнього вчителя у процесі його професійної підготовки повністю забезпечується засвоєнням спеціальних, психолого-педагогічних, методичних знань. Нині, розглядаючи сутність і особливості педагогічної діяльності, зосереджують увагу, перш за все, на таких її якостях, як інтегративність, цілісність, багатоаспектність. Саме тому виникає необхідність створення такої системи професійної підготовки, яка б забезпечувала відповідний розвиток майбутніх фахівців, тобто ознаками якої також були б інтегративність, цілісність, багатоаспектне формування майбутнього фахівця як особистості. Адже особистість не виховується частковими впливами, вона відчуває вплив усієї системи життєвих обставин, в яких знаходиться. Тому втілення в навчальний процес вимог цілісності, комплексності, інтегративності — це своєчасне подолання логічних, смислових, функціональних розривів між окремими компонентами структури професійної підготовки.

Розуміння педагогічної діяльності як інтегративного системного явища вступає в

протиріччя з існуючою практикою сумативного викладання основ наук в закладах педагогічної освіти. Часто спочатку вводяться нові предмети, а потім йде пошук міждисциплінарних та інтегративних зв'язків. Саме тому необхідно вже на етапі проектування змісту освіти чітко усвідомлювати місце і функції нових предметів не тільки як самостійних цінностей (адже будь-яке знання є для людини цінним), а в загальній структурі професійної підготовки, на формування яких інтегративних якостей майбутніх учителів вони впливатимуть, як взаємодіятимуть з іншими компонентами навчально-виховного процесу.

Необхідно, щоб процес професійної підготовки майбутніх учителів технологій базувався на декількох рівнях інтеграції: науково-змістовому, функціональному і системному. Перший рівень — це традиційні зв'язки навчальних предметів, які ґрунтуються переважно на спільності науково пізнавальних завдань між «спорідненими» дисциплінами (фізика-математика, філософія-психологія тощо). Функціональні зв'язки виникають між предметами, що інтегруються на основі їх місця й ролі у вирішенні практичних навчально-виховних завдань. Системні якості — це якості особистісного рівня, вони забезпечуються інтегрованою дією всього навчально-виховного процесу.

Таким чином, кожний навчальний предмет входить у процес професійної підготовки як його структурний елемент, а, отже, має властивості, які забезпечують його системні зв'язки на трьох рівнях: 1) кожна дисципліна, що вивчається, є самостійно існуючим явищем, якісно визначеним, має власні якісні ознаки, що відрізняють її від інших складових навчального процесу та науки в цілому (предмет, завдання, засоби пізнання, методичну базу, інформаційний та операційний склад тощо); 2) кожний навчальний предмет у межах загальної цілісності вступає у взаємодію, інтегрується з іншими елементами системи, а ті цілісності (системи менших масштабів), що виникають у результаті цієї первинної інтеграції, є взаємозалежними і мають схожі властивості за певною спільною ознакою; 3) кожний навчальний предмет інтегрується в загальну цілісність, яка в свою чергу делегує йому певні системні якості. Адже загальні властивості системи професійної підготовки не існують в абстрактному метапросторі, вони також реалізуються через окремі навчальні предмети як структурні елементи цієї системи, що отримують на певному рівні свого інтегрування нові властивості, які не можуть бути виведені з якостей кожного відокремлено взятого елемента.

Тобто, функції кожного предмета в структурі навчально-виховного процесу вишу мають множинний характер. Беручи участь у функціонуванні всієї системи, що забезпечує професійне становлення майбутніх учителів, він повинен реалізовувати функції не менш трьох рівнів: а) рівня свого відокремленого, самостійного, відірваного від загального функціонально-системного контексту існування (коли певний навчальний предмет виступає як самостійна галузь знань); б) рівня первинної, прямої інтеграції з іншими навчальними предметами; в) рівня загальної інтеграції з іншими подіями вищівського життя з метою формування професійних якостей і загальної професійної готовності майбутнього вчителя технологій. Беручи участь у формуванні цілісної структури професійних якостей фахівця, цей предмет робить свій внесок у професійну підготовку як безпосередньо (формування певних пізнавальних можливостей людини в конкретній сфері знань), так і опосередковано (через формування особистісних якостей, світогляду, розвиток пізнавальних процесів, оволодіння узагальненими навичками і вміннями, основами професійної майстерності тощо).

Отже, кожний навчальний предмет, який входить у навчально-виховний процес, реалізує: а) функції інтрапредметні, що об'єднують власний зміст цього предмета (для чого необхідно також подолати його тематичне розчленування) і відображають властивості, притаманні кожній окремій галузі знань як самостійній сфері наукового пізнання об'єктивної реальності; б) функції інтерпредметні, які проявляються через міжпредметні зв'язки, залежності між спорідненими групами навчальних предметів. При цьому зміст кожного навчального предмету виступає не тільки в його самостійному значенні, а як сторона, момент відображення комплексного, всебічного, полінаукового процесу пізнання; в) функції метапредметні, що реалізують «внесок» кожного навчального предмета в цілісну структуру професійної підготовки і забезпечують

формування інтегративних професійних якостей, які прямо не співвідносяться з окремим предметом, але формуються за його участю всім цілісним навчально-виховним процесом. До таких якостей можна віднести формування наукового світогляду, оволодіння прийомами дослідження будь-яких об'єктів, становлення певної структури характеру, формування індивідуального стилю діяльності, оптимізацію індивідуальної системи життєвих і професійних цінностей, засвоєння творчого підходу до вирішення пізнавальних і практичних завдань, формування стійкої професійної позиції, загальну гуманістичну спрямованість тощо.

Підвищення ефективності загальнопедагогічної підготовки майбутніх учителів технологій як складової системи професійного становлення майбутнього фахівця може бути вирішено тільки на системних засадах, що потребує розгляду визначеної проблеми на декількох рівнях:

- соціально-педагогічному, який визначає орієнтацію в глобальних, стратегічних цілях системи освіти і забезпечення відповідно до цих цілей змісту. Тобто на цьому (глобальному) рівні повинна бути здійснена педагогічна інтерпретація (переосмислення) державно-громадського замовлення, що забезпечується через побудову повної моделі майбутнього фахівця (особистісної та діяльнісної). Вирішується також завдання відбору оптимальних стратегій управління навчальними закладами, які забезпечують втілення головної мети в практику їх діяльності;

- організаційно-педагогічному, що встановлює найбільш ефективні форми, методи, принципи освіти, навчання і виховання. На цьому рівні глобальна мета трансформується в систему проміжних цілей, що відповідають певним етапам підготовки фахівців. Це призводить до вдосконалення програм навчання, навколо яких вибудовується нова педагогічна система професійної підготовки, формування особистості майбутніх фахівців;

- конкретно-педагогічному, на якому конкретизується дієвість визначених педагогічних засобів у реальних умовах навчання, з конкретними студентами. Саме на цьому рівні безпосередньої взаємодії під час вирішення оперативних завдань і відбуваються головні події вишівського життя (реально забезпечується професійна підготовка). Важливим напрямом підвищення її ефективності є вдосконалення професійної техніки викладачів і розвиток творчих здібностей студентів.

У сучасних умовах важливого значення набуває активізація психологічного рівня, що включає в себе підвищення рівня усвідомленого ставлення студента до процесу професійної підготовки, формування у нього потреби в професійному та особистісному саморозвиткові, прийняття позиції дійсного суб'єкта власної життєдіяльності, який бере на себе відповідальність за якість і результати власного життя. Тільки наявність такої позиції, дієво-конструктивний підхід до подій вишівського життя може забезпечити відповідний рівень і професійної підготовки. Але формування такої позиції в умовах навчання в університеті суттєво залежить від того, наскільки повно студент орієнтується в складних системних зв'язках цього процесу (внутрішніх і зовнішніх, що пов'язані з певною професійною діяльністю).

Перед студентом, який включений у систему професійної підготовки, поряд з виконанням тих вимог, що висувуються з боку викладачів, стоїть низка психолого-педагогічних завдань, вирішити які він має самостійно, у межах власної програми саморозвитку. До їх числа належать такі:

- обґрунтування професійної значущості і необхідності всіх навчальних предметів, навіть тих, які, на перший погляд, далекі від відомого йому змісту професійної діяльності;

- усвідомлення необхідності всебічного аналізу навчальних предметів, навчального матеріалу;

- уміння виділяти та усвідомлювати множинні відносини, що реалізуються в навчальному процесі;

- розуміння окремих навчальних предметів як структурних одиниць (елементів і компонентів) не тільки зовнішньої, організаційно-дієвої, а й внутрішньої, операційно-сислової структури професійної підготовки як особливої системи власної життєдіяльності, а не як відчуженого від особистісних потреб та інтересів світу формалізованих наказів і розпоряджень,

що насильно нав'язуються;

– конкретизація того кінцевого результату, який повинен бути досягнутий у процесі професійної підготовки, розробка і прийняття індивідуальної моделі професійної готовності на базі наявного у студента професійного ідеалу, переосмислення цього ідеалу на рівні як соціальної, так і особистісної значущості, подолання первинної розбіжності образних і смислових компонентів професійного ідеалу і моделі готовності;

– орієнтація на рівень змістовного узагальнення наявних знань про специфіку і структуру професійної діяльності, усвідомлення необхідності постійно поповнювати і розширювати ці знання, співвіднесення вимог, що висуваються цим видом професійної діяльності, до виконавця, з власними індивідуальними особливостями (можливостями, здібностями, обмеженнями);

– подолання «бар'єру ідентифікації», який викликано нетотожністю навчальної і професійної діяльності та розбіжністю між об'єктивно заданою метою (спеціалізацією в певній сфері професійної діяльності) і якісно іншими мотивами навчання в окремих студентів (продовження вивчення улюбленого предмету, наслідування соціальним стереотипам про престиж вищої освіти тощо), повне прийняття на себе соціальної ролі студента;

– уміння швидко узагальнювати окремі, зовнішньо роз'єднані факти і події життя у ВНЗ, знайти взаємозв'язки між опосередкованими проявами і реальною дійсністю, наприклад, побачити в змісті навчального предмету проекцію професійної діяльності, у звичайній поточній події — засіб для розвитку професійно необхідної якості та інше;

– здійснення самопрограмування та саморегулювання діяльності: розробка індивідуальної стратегії, стилю навчальної діяльності, тактик, що необхідні для досягнення кінцевої мети і втілення їх у реальних вчинках, діях, стосунках;

– прийняття критеріїв особистісної самооцінки, оцінка власної діяльності, життєвої самоорганізації способу життя за ознакою їх відповідності, співвіднесеності з головною метою навчання, регулювання ступеня своєї включеності в різні системи таким чином, що оптимум активності припадає на провідну систему — професійне становлення в умовах навчально-виховного процесу ВНЗ.

Висновки. Вишівський навчально-виховний процес є складною системою, що об'єктивно виступає переважно теоретичною моделлю певного виду професійної діяльності. Окремі структурні елементи цієї системи, в свою чергу, складають особливі системи, які мають власну внутрішню структуру, локальні цілі і завдання, що робить їх відносно самостійними явищами. У цю складну, внутрішньо суперечливу, багатоякісну систему включається реальний студент, який має не просто взаємодіяти з цією системою, вбираючи в себе зовнішні впливи. Він фактично стає провідним компонентом цієї системи, до того ж компонентом, який має власну активність і здатність до рефлексії.

Поряд з ретельним виконанням навчальних вимог, що висуваються викладачами в межах навчальної програми, студент має самостійно розв'язати низку вищеперерахованих психолого-педагогічних завдань. Вирішення таких завдань можливе тільки тоді, коли студент сприймає задану йому програму діяльності не як хаотичне нагромадження певних подій, а як упорядковану, актуальну, життєво значущу для нього систему; буде свою діяльність у процесі навчання як цілісну, логічно й організаційно упорядковану систему професійного становлення, центром якої стає професійне саморегулювання та самовиховання.

Література:

1. Анохин П. К. Избранные труды : философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. — М., 1979. — 356 с.
2. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. — М., 1985. — 398 с.
3. Королёв Ф. Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогических исследованиях / Ф. Ф. Королёв // Советская педагогика. — 1970. — № 9. — С. 103-115.

У статті розкриті об'єктивні та суб'єктивні складові системного підходу до професійної підготовки майбутніх учителів технологій. Підкреслюється необхідність створення системи професійної підготовки, що забезпечує відповідний розвиток майбутніх фахівців, тобто системи з ознаками інтегративності, цілісності, багатоаспектного формування майбутнього учителя технологій як особистості.

Ключові слова: система, педагогічна система, системний підхід, структурні компоненти системи, інтеграція.

В статье раскрыты объективные и субъективные составные системного подхода к профессиональной подготовке будущих учителей технологий. Подчеркивается необходимость создания системы профессиональной подготовки, обеспечивающей соответствующее развитие будущих специалистов, то есть системы с признаками интегративности, целостности, многоаспектного формирования будущего учителя технологий как личности.

Ключевые слова: система, педагогическая система, системный подход, структурные компоненты системы, интеграция.

In the article the objective and subjective component approach of the systems to professional preparation of future teachers of technology. The necessity of creation of the system of professional preparation, providing the proper development of future specialists is underlined, that systems with the signs of integrity, multidimensional forming of future teacher of technology as personality.

Keywords: system, educational system, system approach, the structural components of the system, integration.

УДК 378.14

О.І. Матяш, Н.Ю. Шустова
м. Вінниця, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. Українська професійна освіта перебуває нині в стані модернізації та раціоналізації цілей, змісту та завдань навчання майбутніх фахівців. У цих умовах особливого значення набуває визначення шляхів вирішення проблеми професійного саморозвитку та самовдосконалення педагогічних кадрів. Лише висококваліфіковані педагогічні працівники, компетентні в питаннях самоосвіти, самовдосконалення, саморозвитку здатні забезпечити належні умови для формування основ професійного саморозвитку майбутніх фахівців будь-якої сфери діяльності. Маємо на увазі педагогічних працівників як вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, так і педагогічних працівників загальноосвітніх шкіл, ліцеїв, гімназій.

Аналіз попередніх наукових досліджень. Проблемі професійного саморозвитку майбутніх учителів присвячено значну кількість праць у галузі філософії, психології та педагогіки вищої школи. Зокрема, філософське осмислення проблеми саморозвитку особистості представлено в роботах М. Бахтіна, М. Бердяєва, В. Біблера, Е. Гусинського, Е. Ільєнкова.

Психологічні аспекти саморозвитку особистості аналізували К. Абульханова-Славська, І. Бех, Н. Бітянова, Д. Богоявленська, О. Бодальов, П. Гальперін, В. Зінченко, О. Леонтєв, С. Максименко, В. Маралов, Б. Мастеров, В. Петровський, А. Фурман, Г. Цукерман. Педагогічні аспекти саморозвитку особистості проаналізовані в роботах Б. Вульфова, О. Газмана, Г. Звенигородської, Л. Кулікової, А. Меренкова. Теоретико-методологічні засади саморозвитку особистості представлено в працях зарубіжних дослідників: Р. Бернс, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Д. Уотсон.

Різнобічно висвітлювалась проблема професійного саморозвитку майбутніх учителів у дисертаційних дослідженнях останніх років: педагогічні умови професійно-творчого саморозвитку майбутнього вчителя (М. Костенко), професійний саморозвиток майбутнього вчителя інформатики (Т. Тихонова), формування готовності до професійного саморозвитку в майбутніх учителів початкових класів засобами проектної технології (А. Бистрюкова),

формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи в процесі магістерської підготовки (Р. Цокур).

Однак, на наш погляд, потребують додаткових досліджень окремі теоретичні питання формування основ професійного самовдосконалення та саморозвитку в студентів педагогічних коледжів та університетів – нового покоління майбутніх учителів із розвинутою здатністю до професійного зростання, а також належним рівнем професійної компетентності в формуванні в учнів перших паростків здатності до самостійної пізнавальної діяльності, навчання впродовж усього життя.

Мета статті полягає у виокремленні та обґрунтуванні основних теоретичних положень щодо формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів в умовах їхньої фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Професійне навчання студента в навчальному закладі має слугувати передумовою його професійного розвитку. Професійний розвиток – це набуття нових компетентностей необхідних для ефективної професійної діяльності. З 2012 року в Україні діє Закон «Про професійний розвиток працівників» [12], який розроблено з метою створення та забезпечення ефективного функціонування системи професійного розвитку фахівців, їхнього професійного навчання, атестації та підтвердження кваліфікації.

Зміст поняття «професійний саморозвиток» з різних позицій досліджувався багатьма науковцями. І. Ігнацевич [4] розглядає професійний саморозвиток особистості як складний інволюційно-еволюційний поступ, у процесі якого відбуваються прогресивні й регресивні інтелектуальні, особистісні, поведінкові, діяльнісні зміни в якостях людини.

О. Власова [2] визначає професійний саморозвиток фахівця як особистісно й професійно значущий процес цілеспрямованої діяльності особистості з неперервного, усвідомленого управління власним професійним розвитком, вибору способів професійного вдосконалення, спрямованого на формування індивідуального стилю професійної діяльності через осмислення передового досвіду й особисту самодіяльність.

На думку А. Бистрюкової [1] структуру професійного саморозвитку майбутнього вчителя складають особистісні якості та сукупність компетентностей, становлення яких відбувається послідовно. Засвоєні на етапі самовизначення майбутнього вчителя способи самоорганізації на наступних етапах професійної підготовки забезпечують самореалізацію вчителя як фахівця. В. Піддячий [8] стверджує, що професійний саморозвиток майбутнього вчителя – це процес системного, цілеспрямованого впливу студента вищого педагогічного навчального закладу на себе через самовиховання та самоосвіту з метою формування та вдосконалення професійних параметрів для підвищення рівня впливу на почуття учнів. Рушійною силою цього процесу, на думку дослідника, виступає мотивація.

Згідно з теорією О. Орлова [7], майбутньому вчителю, на підготовчому етапі професійного саморозвитку, потрібно сформувати в себе позитивне ставлення до самого процесу саморозвитку. Автор вважає, що ставлення до професійного саморозвитку складається з сукупності потреб, мотивів, цілей та сенсів. Причому, в структурі мотиваційного ставлення кожна із вказаних складових виконує певну функцію: потреба — активуючу; мотив — спонукальну; ціль — спрямовуючу; сенс — осмислювальну.

Виходячи з теорії С. Рубінштейна [9], всі мотиви пов'язані з наданням переваги певному предмету, що зацікавив (у нашому випадку — професійний саморозвиток), зводяться до чотирьох основних видів мотивів:

- Безпосередній інтерес до змісту предмету.
- Інтерес до видів діяльності, яких потребує обраний предмет.
- Інтерес, який пов'язаний із можливістю реалізувати власні здібності.
- Інтерес до опанування предметом, що пов'язаний з майбутньою професійною діяльністю.

На думку І. Ігнацевич [4], мотиви до професійного саморозвитку майбутнього вчителя можна поділити на зовнішні та внутрішні. «Зовнішня мотивація – це мотивація, викликана

об'єктивними потребами майбутнього вчителя. Вона передбачає очікування винагород, заохочень або навпаки – покарань чи інших чинників, які можуть викликати як бажання до діяльності, так і гальмувати небажану поведінку. Внутрішня мотивація – це мотивація, викликана сформованою світоглядною позицією та духовними потребами майбутнього вчителя. Прагнення до задоволення зовнішніх та внутрішніх мотивів професійного саморозвитку стимулює майбутнього вчителя до процесу саморозвитку» [4].

Отже, для запуску механізму професійного саморозвитку майбутнього вчителя необхідно створити відповідні сприятливі умови. Студент має чітко усвідомити, яким він є, якого рівня професійної здатності досягнув, яким може бути в майбутньому. Чим глибше відбувається це усвідомлення, тим ефективнішим може бути процес професійного саморозвитку майбутнього вчителя.

Т. Тихонова [10] вважає, що майбутній учитель стає суб'єктом професійного саморозвитку за таких педагогічних умов:

- орієнтація процесу навчання на формування спрямованості майбутнього вчителя на самоактуалізацію та самодетермінацію в майбутній професійній діяльності;
- збагачення змісту навчання системою понять і концепцій, що націлюють майбутніх учителів на рефлексію, самопроєктування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у галузі професійно значимих якостей особистості;
- застосування технологій навчання, що сприяють набуттю досвіду професійної діяльності та розвивають в особистісно-професійному аспекті;
- формування в майбутнього вчителя вмій щодо складання власної програми професійного саморозвитку на будь-якому етапі його професійного становлення.

Отже, під професійним саморозвитком майбутніх учителів ми розуміємо складний багатокомпонентний процес, який залежить від багатьох чинників, визначальними серед яких є професійне самопізнання та професійне самовдосконалення. Під професійним самопізнанням майбутніх педагогів розуміємо процес цілеспрямованого визначення студентом власних професійних якостей з метою отримання вичерпної інформації про рівень власної професійної здатності й готовності. Після адекватної оцінки власних професійних якостей та компетентностей може розпочинатись процес подальшого самовдосконалення, а в результаті й досягнення поставлених цілей та мети професійного розвитку. Професійне самовдосконалення, на нашу думку, це наполеглива діяльність майбутнього педагога спрямована на формування професійно-значущих якостей відповідно до вимог обраної професії. Ефективність цієї діяльності залежить, насамперед, від якості проведеного самопізнання, стійкості мотивів, чіткості поставлених цілей та правильності обрання шляхів їх досягнення. Без професійного самовдосконалення студентів педагогічних коледжів та університетів неможливе досягнення успіхів у майбутній педагогічній діяльності.

Вітчизняні науковці М. Ткач та О. Степанова [11], аналізуючи проблему професійного самопізнання, прийшли до висновку, що серед найтипівіших чинників професійного самопізнання вчителя варто виокремити:

- 1) відчуття вчителем дисбалансу між справжніми й очікуваними результатами педагогічної діяльності; пошук причин цього дисбалансу спонукає вчителя до самоаналізу, а через нього до самопізнання;
- 2) самопізнання активізується внаслідок критичних зауважень когось на адресу вчителя: адміністрації, колег, батьків, іноді й учнів;
- 3) порівняння власної діяльності з діяльністю інших учителів зумовлює прагнення визначити власні сильні та слабкі професійні якості, розширити власний професійний кругозір, обґрунтувати методичні переконання;
- 4) поширеними чинниками професійного самопізнання вчителя є зовнішні вимоги самоствердження та самовдосконалення.

Як зазначає І. Мельничук [6], процес професійного самопізнання може здійснюватися в декількох напрямках: самопізнання себе в системі соціально-психологічних стосунків;

самопізнання рівня компетентності і особистих якостей; критичний аналіз висловлювань інших про професійну діяльність учителя; самоперевірка професійних здатностей у різних умовах педагогічної діяльності; самооцінка, яка виробляється на основі зіставлення наявних знань, умінь, якостей учителя з загальноприйнятими вимогами. Тобто, педагог має здійснювати самопізнання з метою істотного поліпшення власної педагогічної діяльності, особистісного професійного зростання, досягнення кращих результатів.

Іншим чинником професійного саморозвитку українські науковці вказують професійне самовиховання. О. Главацька [3] стверджує, що самовиховання – це свідомо, керована самою особистістю діяльність, яка вимагає інтенсивної психічної активності суб'єкта і передбачає найбільш повне застосування всіх його духовних сил та здібностей. Авторка виокремлює три структурні елементи процесу самовиховання: пізнавальна складова (самопізнання); емоційно-оцінювальна складова (самоствалення); дієво-вольова, регулятивна складова (саморегуляція).

Процеси професійного самопізнання, професійного самовиховання й професійного саморозвитку є тісно взаємопов'язаними між собою. На їх основі відбувається прийняття педагогом важливого рішення щодо подальшого самовдосконалення, вибудовується модель професійного зростання.

Особливої актуальності ми надаємо проблемі формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів у період їхньої фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Саме в цей період, з точки зору психології, закладаються мотиваційно-ціннісні, когнітивні та рефлексивно-діяльнісні основи професійного саморозвитку особистості. Психологи акцентують увагу на тому, що нині важливо розуміючи закономірну зміну цілей загальної та професійної освіти, вносити суттєві корективи в цілі, зміст, форми й методи навчання та виховання. Професійна самосвідомість має стати формою існування й психологічним механізмом розвитку діяльності майбутнього вчителя. У сучасних дослідженнях психологів (В. Заслуженюк, М. Нечаєв, С. Максименко, В. Семиченко, В. Соловієнко та ін.) обґрунтовується, що повноцінне формування професійної свідомості стає можливим лише при певній організації засвоєння студентами базисних компонентів відповідної професійної діяльності й, насамперед, оволодіння ними провідними засобами та способами вирішення професійних завдань. Настільки ж важливий процес формування усвідомленого ставлення майбутнього вчителя до своєї професійної діяльності, до умов та особливостей її розвитку та ефективності.

Умови формування професійних якостей майбутнього учителя мають, в першу чергу, забезпечити педагогічні коледжі та педагогічні університети. Педагогічні умови та особливості формування основ професійного саморозвитку, мають на нашу думку, певну специфіку для студентів педагогічних коледжів у порівнянні зі студентами педагогічних університетів. Вважаємо, що відповідні цілі та технології формування основ професійного саморозвитку мають бути закладені в ОКХ та ОПП підготовки майбутнього вчителя для кожного освітньо-кваліфікаційного рівня. Наш аналіз низки ОКХ і ОПП підготовки майбутнього вчителя як у педагогічних коледжах, так і в педагогічних університетах дозволяє стверджувати, що сучасний стан постановки завдань і конкретизації цілей та засобів формування основ професійного саморозвитку майбутнього вчителя потребує ґрунтового аналізу та удосконалення. Ми вбачаємо необхідність пошуку ефективних шляхів: мотивації студента педагогічного коледжу або університету до професійного самоаналізу, самовдосконалення, саморозвитку; приведення в цілісну систему форм, методів, прийомів і засобів формування основ ефективної самостійної пізнавально-розвивальної діяльності; спонукання викладачів педагогічних коледжів та університетів до активної наукової діяльності з метою професійного самовдосконалення та розширення умов формування основ професійного саморозвитку в студентів.

Висновки. Сучасний рівень розвитку освіти висуває нові вимоги до особистості вчителя: високий рівень фахової компетентності, раціоналізація шляхів вирішення педагогічних проблем, високі морально-етичні якості, прагнення й здатність до професійного саморозвитку. Важливим показником готовності студента до ефективної майбутньої професійної діяльності є сформована

професійна самосвідомість та здатність до професійного самовиховання. Сформована в процесі фахової підготовки в педагогічному навчальному закладі здатність майбутнього вчителя до професійного саморозвитку – одна з необхідних умов планування й реалізації його особистих професійних досягнень на всіх етапах професійної діяльності.

Література:

1. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проектної технології : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А. Н. Бистрюкова. – Ялта, 2009. – 20 с.
2. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов: Монография / Е. А. Власова. – Балашов, 2008. – 116 с.
3. Главацька О. Л. Основи самовиховання особистості : навч.-метод. посіб. / О. Л. Главацька – Тернопіль : Книга, 2008. – 206 с.
4. Ігнацевич І. І. Професійний саморозвиток як чинник формування професійної культури педагога / І. І. Ігнацевич [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://intkonf.org/ignatsevich-i-i-profesijnyy-samorozvitok-yak-chinnik-formuvannya-profesijnoyi-kulturi-pedagoga/>.
5. Кравченко Т. В. Творчий саморозвиток – важлива складова професійного становлення молодого викладача / Т. В. Кравченко. [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://www.srw.kspu.edu/?p=838>
6. Мельничук І. В. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : Монографія / І. В. Мельничук – Тернопіль : Економічна думка, 2010. – 326 с.
7. Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практики: учеб. пособие для студ. психол. фак. вузов / А. Б. Орлов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
8. Піддячий В. М. Формування мотивації до професійного саморозвитку майбутнього вчителя: Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: зб. матер. XI Міжнар. педагогічно-мистецьких читань пам'яті проф. О. П. Рудницької, – Чернівці: Зелена Буковина, 2014. – С.172-174.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн – Л., 1989. – 254 с.
10. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук :13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Тихонова; Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.
11. Ткач М. В. Про сутність професійного самопізнання [Електронний ресурс] / М. В. Ткач, О. Г. Степанова. – Режим доступу http://www.rusnauka.com/35_OINBG_2012/Pedagogica/2_122228.doc.htm
12. Закон України «Про професійний розвиток працівників» // Затверджено і надано чинності Наказом Президента України від 12 січня 2012 р. № 4312-VI – К., 2012.

Проаналізовано зміст понять «професійне самопізнання», «професійне самовиховання», «професійне самовдосконалення», «професійний саморозвиток». Розглянуто теоретичні аспекти формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів в умовах їхньої фахової підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі. Визначено перспективи наступних досліджень щодо з'ясування ефективних педагогічних умов та особливостей формування основ професійного саморозвитку майбутніх учителів у педагогічних коледжах та університетах.

Ключові слова: професійне самопізнання, професійне самовдосконалення, професійний саморозвиток, майбутній вчитель.

Проанализировано содержание понятий «профессиональное самопознание», «профессиональное самовоспитание», «профессиональное самосовершенствование», «профессиональное саморазвитие». Рассмотрены теоретические аспекты формирования основ профессионального саморазвития будущих учителей в условиях их профессиональной подготовки в высшем педагогическом учебном заведении. Определены перспективы последующих исследований по выяснению эффективных педагогических условий и особенностей формирования основ профессионального саморазвития будущих учителей в педагогических колледжах и университетах.

Ключевые слова: профессиональное самопознание, профессиональное самосовершенствование, профессиональное саморазвитие, будущий учитель.

Analyzed the meaning of "professional self", "professional self", "professional self", "professional self-development." Theoretical aspects of forming the basis of professional self-development of future teachers in terms of their professional training in higher pedagogical educational institution. Prospects z'iasuvannya these studies on effective pedagogical conditions and characteristics of laying the foundations of professional self-development of future teachers in teacher training colleges and universities.

Keywords: professional self-knowledge, self-improvement expert, professional self-development, future teacher.

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Постановка проблеми. Найхарактернішою ознакою сучасного етапу розвитку освіти є інтенсивне впровадження в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), комп'ютеризація та інформатизація освіти, формування єдиного інформаційного освітнього середовища закладів освіти, під котрим фахівці розуміють дидактичне, психолого-педагогічне, комунікативне, матеріально-технічне забезпечення навчального процесу. Це забезпечення включає засоби навчання, які базуються на ІКТ; навчальну і наукову інформацію, яка сприяє формуванню професійно значущих і соціально важливих якостей особистості майбутнього фахівця, — інформацію двоїстого роду: як ту, що входить в офіційно наказову й зафіксовану у вигляді навчальних програм, так і додаткову інформацію навчального характеру [3, с. 67].

Одним із засобів формування інформаційного освітнього середовища в вищих навчальних закладах, зокрема, медичному університеті є створення електронних навчально-методичних комплексів із усіх дисциплін, що вивчаються.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. В останні роки в Україні інтенсивно досліджують питання запровадження в навчальний процес засобів ІКТ В. Биков, Р. Гуревич, М. Жалдак, І. Захарова, М. Кадемія, Н. Морзе, О. Полат, С. Сисоева, П. Стефаненко, В. Трайньов, І. Трайньов та ін. У цих роботах значна увага приділяється розробці електронних підручників, навчальних посібників, автоматизованих навчальних систем, електронних навчально-методичних комплексів для здійснення навчання студентів.

Метою статті є окреслення шляхів використання ІКТ, зокрема електронних навчально-методичних комплексів (ЕНМК) із метою організації самостійної роботи студентів, удосконалення якості підготовки студентів у медичному університеті.

Нині значна увага приділяється вирішенню проблеми забезпечення умов для самостійного й диференційованого оволодіння студентами знаннями. У цьому випадку для одержання ефективних результатів педагог має підготувати цілий комплекс різноманітних навчальних матеріалів, використання яких повністю забезпечить студента необхідною навчальною інформацією. Це можуть бути друковані, аудіо- чи відеоматеріали, електронні підручники, посібники, тренажери, лабораторні практикуми, електронні навчально-методичні комплекси тощо.

Зазначимо, що використання перерахованих вище навчально-методичних матеріалів спрямоване головним чином на створення умов для самостійної діяльності студентів. Проте для одержання ефективного результату необхідно підготувати цілий комплекс матеріалів, що складають «кейс» студента та викладача. У процесі формування такого кейса все більшої популярності набуває мультимедіа-підхід, коли студент забезпечується електронними навчально-методичними комплексами з дисциплін, що вивчаються. Ці ЕНМК становлять структуровані особливим чином інформаційні матеріали і записані на магнітні носії або доступні через комп'ютерну мережу.

На нашу думку, реалізація основних задумів педагогів щодо структури і представлення навчального матеріалу можлива лише за умов їх участі в створенні ЕНМК. Це має бути спільна робота викладачів і групи розробників.

Електронні навчально-методичні комплекси використовуються в таких основних процесах функціонування системи освіти, як навчання, інформування, комунікації, а також у допоміжних і управлінських процесах: інсталяції, модернізації інформаційних ресурсів, документуванні, навчанні студентів тощо.

Зауважимо, що в процесі навчання ЕНМК має виконувати такі функції:

- збереження навчальних матеріалів з дисципліни;

- вибір змісту, послідовності і методики навчання;
- представлення навчальних матеріалів у зручному і наочному вигляді;
- допомога студентам під час розв'язування прикладних завдань;
- подання звітів і контрольних робіт;
- комп'ютерна модернізація об'єктів і процесів, що вивчаються;
- обробка результатів експерименту;
- підтримка розробки навчальної документації;
- контроль знань.

Інформування має виконувати такі функції ЕНМК:

- пошук навчальної інформації за запитом;
- формування поточної інформації з організації навчального процесу.

До функції комунікації ЕНМК належить комунікація між студентами і викладачами, між студентами в групі, між студентами і сторонніми тематичними конференціями.

Процес документування відображається в ЕНМК за допомогою таких засобів:

- ведення журналу успішності;
- виконання копій навчальних матеріалів за запитом студента, викладача.

Процес навчання студентів підтримується в ЕНМК функцією надання допомоги.

Таким чином, інтеграція розглянутих функцій під єдиним інтерфейсом дозволяє значно підвищити якість ЕНМК, а отже, підвищити якість навчального процесу в цілому.

У практиці педагогічної діяльності все ширше використовуються різноманітні електронні матеріали: навчальні та робочі програми; плани-графіки лекційних і практичних занять; теоретичні матеріали; хрестоматії, словники; карти і схеми, таблиці, ілюстрації, збірники завдань і вправ; теми творів, рефератів, курсових; питання і тести для самоконтролю; моделюючі програми для проведення ділових ігор та інше.

Створення ЕНМК передбачає відповідну методичну і технологічну систематизацію вище перерахованих матеріалів відповідно до таких умов:

- структура модулів має бути чіткою і відповідати логіці розвитку змісту і принципам дидактики;
- кожний модуль має бути сформованим як завершений обсяг інформації;
- структура модуля має відповідати змісту;
- назви модулів і тем мають бути чіткими, стислими і відповідати програмі;
- обсяг змісту модуля має відповідати значущості та складності матеріалу;
- основними видами контролю та звітності студентів за кожним модулем можуть бути тести, контрольні роботи;
- тривалість роботи студента над кожним модулем не повинна перевищувати встановлених норм;
- послідовність і конкретні терміни роботи над змістом навчального матеріалу, контроль за якістю знань визначається студентом спільно з педагогом [2, с. 66].

Як переконує аналіз відповідних навчально-методичних та педагогічних джерел, електронні навчальні комплекси — це складна дидактична система, яка включає в себе такі функціональні блоки:

- інформаційно-методичний (загальні відомості про курс; державний стандарт із дисципліни; графік вивчення тем і розділів; графік, форми і час звітності; навчальні і робочі програми, вимоги до рівня знань тощо);
- змістовий (теоретичний матеріал; семінарські, лабораторні, практичні роботи; електронні посібники, підручники, довідники, енциклопедії; електронні презентації; методичні рекомендації щодо виконання лабораторних і практичних завдань; основні та додаткові джерела; список тем самостійних і творчих робіт з дисципліни; методичні рекомендації щодо роботи з електронними матеріалами; глосарій тощо);
- контрольнo-комунікативний (системи тестування з реалізацією зворотного зв'язку для визначення рівня початкової підготовки, проміжного і підсумкового контролю; питання для

самоконтролю; питання до заліків, колоквиумів і екзаменів; критерії оцінювання);

– корекційно-узагальнюючий — результати педагогічного моніторингу навчального процесу (підсумкові результати навчальної роботи студентів; діагностика навчально-пізнавальної діяльності; аналіз результатів різноманітних видів контролю тощо).

Серед сучасних продуктів, що представляють собою комплексні автоматизовані навчальні системи, можна виділити програмні комплекси *Lotus Learning Space*, *ToolBook Assistant*, *Distance Learning Studio*, *VLE (Virtual Learning Environment)* тощо. Для роботи з такими комплексами від педагога вимагається структурувати і підготувати у вигляді файлів необхідні матеріали (конспекти лекцій і практичних занять, демонстраційні матеріали, словники, практичні завдання, питання і завдання для тестування і контролю тощо), а потім у режимі діалогу сформувати сценарій для організації самостійної роботи певної студентської групи або одного студента [1, с. 63].

Проте електронні підручники, посібники, ЕНМК можна створювати і без використання автоматизованих навчальних систем і без навичок володіння мовою HTML. Наприклад, для вивчення дисципліни «Медична інформатика» нами розроблено ЕНМК, який побудовано на основі модульної системи. Розроблений ЕНМК має таку структуру: методичні матеріали — навчальна і робоча програма дисципліни, тематичний план, вимоги щодо рівня знань студентів, критерії оцінювання знань студентів; навчальні матеріали — лекції, практичні, рекомендована література та інтернет-джерела, словник термінів, електронні підручники тощо; матеріали для контролю знань студентів — питання для самостійного опрацювання, питання для контролю, тематика творчих проектів тощо (рис. 1).

Електронний навчально-методичний комплекс з дисципліни «Медична інформатика»

№ лекції	Дата заняття	Тема заняття та її зміст	Більше деталей
1	26.01.15-30.01.15	Тема 1. Тематика безпеки. Високий контроль. Вступ та структура медичної інформатики.	2
2	02.02-06.02	Тема 10. Формалізація та алгоритмізація медичних даних.	2
3	08.02-13.02	Тема 11. Формалізація знань у вигляді графа знань, планування та професійна інтеграція.	2
4	15.02-20.02	Тема 12. Технології розробки програмних продуктів. Стратегія управління знаннями.	2
5	22.02-27.02	Тема 13. Системи системного управління знаннями. Засоби розробки знань. Медична система управління знаннями.	2
6	01.03-06.03	Тема 14. Власні системи.	2
7	08.03-13.03	Тема 15. Власні системи.	2
8	15.03-20.03	Тема 16. Динамічна медична.	2
9	22.03-27.03	Тема 18. Типи інформаційних систем в галузі охорони здоров'я. Глобальні інформаційні системи та їх розвиток.	2
10	30.03-03.04	Тема 19. Інформаційні медичні карти. Структурування медичних карт.	2
11	06.04-10.04	Тема 20. Інформаційні медичні карти. Структурування медичних карт.	2
12	12.04-17.04	Тема 21. Моделивання медико-біологічних процесів.	2
13	20.04-24.04	Тема 22. Моделивання медико-біологічних процесів. Медичний симулятор СКІР.	2
14	27.04-01.05	Тема 23. Моделивання медико-біологічних процесів. Медичний симулятор СКІР.	2
15	04.05-08.05	Тема 24. Етичні та правові аспекти управління інформацією в системі охорони здоров'я. Біоетика: принципи та цілісність розробки програмної роботи.	2
11.05.15			

Рис.1. Структура ЕНМК із дисципліни «Медична інформатика»

У своїй роботі ми враховували, що електронний навчально-методичний комплекс має виконувати такі функції:

- 1) ефективно керувати навчальною діяльністю того, хто навчається;
- 2) стимулювати навчально-пізнавальну діяльність;
- 3) забезпечувати раціональне поєднання різних видів навчально-пізнавальної діяльності з урахуванням дидактичних особливостей кожної з них і залежно від результатів засвоєння навчального матеріалу;
- 4) раціонально поєднувати різні технології представлення матеріалу (текст, графіку, аудіо, відео, анімацію);
- 5) за умови розгашування в мережі забезпечувати організацію віртуальних семінарів, дискусій, ділових ігор та інших занять на основі комунікаційних технологій [1, с. 65].

Зупинимося на перевагах і недоліках ЕНМК у порівнянні з паперовими носіями. Істотних недоліків у ЕНМК, на наш погляд два:

- Необхідність спеціального додаткового устаткування для роботи з ним.
- Незвичність, нетрадиційність електронної форми представлення інформації і підвищеної стомлюваності під час роботи за комп'ютером.

Переваг ЕНМК, на нашу думку, значно більше, зокрема такі:

1. Забезпечення можливості *адаптації і оптимізації* призначеного для користувача інтерфейсу під індивідуальні запити користувачів. Зокрема, можливість використання як текстової або гіпертекстової, так і фреймової структури матеріалів.

2. Використання додаткових (у порівнянні з друкованим виданням) засобів дії на користувача (*відео-, звук, текст, рисунки, анімація тощо*), що дозволяє швидше засвоювати і краще запам'ятовувати навчальний матеріал.

3. Можливість побудови простого і зручного *механізму навігації* в межах електронного навчально-методичного комплексу з допомогою гіперпосилань, фреймів, карт-зображень, які дозволяють, не перегортаючи сторінок, швидко перейти до потрібного розділу або фрагменту і, за необхідністю, так само легко і швидко повернутися назад.

4. Розвинений *пошуковий механізм* не лише в межах ЕНМК, й поза ним. Зокрема, за гіпертекстовими посиланнями можна пересуватися за текстом видання, проглядати малюнки, звертатися до інших видань, присутніх у комплексі.

5. Можливість вбудованого *автоматизованого контролю рівня знань* студента, і на цій основі забезпечення автоматичного вибору ним відповідного рівню навчального матеріалу і режиму його опанування.

6. Можливість *адаптації матеріалу*, що вивчається, до рівня знань користувача, наслідком чого є поліпшення сприйняття і запам'ятовування інформації. Адаптація заснована на використанні модульної структури ЕНМК.

7. Забезпечення *можливості інтерактивної взаємодії* між користувачем і елементами УНМК. Рівень інтерактивності може змінюватися від низького і помірного (переміщення за гіперпосиланнями) до високого (самостійне тестування й особиста участь користувача в моделюванні процесів).

Усі ці переваги, на наш погляд, безумовно створюють умови для самостійного оволодіння студентами навчальним матеріалом, викладеним у ЕНМК.

Завдяки інтерактивності і розгалуженості викладення навчального матеріалу студент самостійно працює не з матеріалом, що подається неперервно, а з окремими екранними фрагментами, які подаються дискретно. На основі таких фрагментів проектується прошаркова структура навчального матеріалу, яка містить: прошарок, *обов'язковий* для вивчення; прошарок для більш *підготовлених* студентів; прошарок для *поглибленого* вивчення певних розділів; *допоміжні* прошарки (додатковий теоретичний матеріал); спеціальний прошарок *основних понять і визначень* (словник термінів, інструкції); додатковий прошарок *рекомендацій щодо застосування* одержаних знань (анотація) тощо.

Така організація навчального матеріалу в ЕНМК забезпечує *диференційований підхід* до студентів залежно від рівня їхньої підготовки, результатом чого є, на наш погляд, вищий рівень мотивації навчання, що приводить до прискорення засвоєння матеріалу та самостійного оволодіння знаннями у зручному для студентів режимі.

Аналіз досвіду використання ЕНМК у навчально-виховному процесі засвідчує, що найбільш ефективними є курси, що містять навчальні матеріали на основі нелінійної схеми, яка забезпечує роботу з ЕНМК на більш високому рівні, коли студент має можливість звернутися до додаткового навчального матеріалу з метою більш поглибленого вивчення питання, що розглядається [2].

Таким чином, використання в навчальному процесі медичного університету ЕНМК дозволяє забезпечити якість формування вмінь самостійного здобуття знань, здійснення інформаційно-навчальної, дослідницької діяльності, вміння здійснювати обробку інформації, розвиває інтелектуальний потенціал студентів тощо.

Література:

1. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании: учеб. пособие [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / И.Г. Захарова — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.
2. Захарова И.Г. Электронные учебно-методические комплексы — опыт создания и применения. //

Образование и наука. — 2001. — №5.

3. Компьютерные телекоммуникации в системе школьного образования [Электронный ресурс] / Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В. // — Режим доступа к ресурсу : <http://scholar.urfu.ac.ru:8002/courses/Manual/index.html.ru>.

У статті окреслюються шляхи використання ІКТ, зокрема електронних навчально-методичних комплексів із метою організації самостійної роботи студентів, вдосконалення якості їх підготовки у медичному університеті.

В статье предлагаются пути использования ИКТ, а именно электронных учебно-методических комплексов с целью организации самостоятельной работы студентов, повышения качества их подготовки в медицинском университете.

The ways of using ICT are represented in the article. In particular, it is shown the usage of the electronic studying - methodological complex for the organization of students' self-trainings, which improves the quality of learning in medical university.

УДК 378.147:811

О.Е. Можаровська
м. Вінниця, Україна

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ

Постановка проблеми. Модернізація суспільного розвитку в Україні потребує оновлення системи освіти. На сучасному етапі, коли соціально-економічна ситуація в Україні знаходиться в стані перманентних трансформацій і змін, як ніколи зростає потреба в нестандартно мислячих творчих особистостях, потреба у творчій активності фахівця, в його умінні оцінювати, конструювати, раціоналізувати. Вирішення цієї проблеми багато в чому залежить від змісту і методики навчання майбутніх фахівців. Сучасний стан суспільства та умови інтеграції України до Європейського простору підвищують вимоги до майбутніх фахівців, які передбачають не лише високий рівень знань і вмінь за фахом, але й володіння іноземною мовою. Іншомовне навчання стає невід'ємним компонентом освіти, а володіння іноземною мовою — не лише показником високого культурного рівня, а й запорукою успішної професійної діяльності. З огляду на це, проблема формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей набула особливої актуальності й стала предметом наукових досліджень.

Потреба у підготовці освіченого, компетентного фахівця технічного профілю, відсутність наукових і методичних розробок щодо формування іншомовної професійної комунікативної компетентності засобами сучасних технологій зумовили вибір теми дослідження.

Нині значна кількість українських та зарубіжних науковців досліджують питання впровадження інноваційних технологій у навчальний процес. Зокрема велика кількість праць стосується використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій у навчанні. Реалізації цього пріоритету в освіті сприяють саме педагогічні інновації та інтерактивні методи навчання. Інновації в освітній діяльності ми розглядаємо як використання нових знань, прийомів, підходів, технологій для одержання ефективного результату.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей висвітлено у працях Л. Борозенець, М. Євдокімова, Н. Кучеренко, Т. Лучкіна, Ю. Маслова, О. Метьолкіної, Е. Мірошніченко, R. Ellis, W. Widdowson. Учені зазначають, що іншомовна комунікативна компетентність є

невід'ємною складовою підготовки студентів немовних спеціальностей, оскільки сприяє продуктивній взаємодії з навколишнім світом, тобто успішному професійному становленню майбутнього фахівця.

Серед інноваційних технологій викладання можна назвати впровадження тренінгових форм навчання. Під тренінговими формами навчання розуміють створення системи тренінгів за спеціальністю, які проводяться поряд зі спеціальною професійною підготовкою і де також відображені основні проблеми та питання з навчальної дисципліни. У процесі тренінгу застосовується система методів активного навчання, а саме: робота в парах, робота в малих групах, дискусія, дебати, прес-конференції, інтерв'ю, відеозаписи, «мозкова атака», експертні групи, навчальні ігри, презентації тощо. Розвиток комунікативних умінь засобами тренінгів досліджували В. Киричок, А. Панфілова. Однак, необхідно констатувати, нині існує небагато досліджень, які б висвітлювали теоретичні та методичні аспекти застосування у практичній підготовці саме фахівців автомобільного профілю тренінгових технологій.

Мета статті — розкрити особливості формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів автомобільного профілю за допомогою інтерактивних методів навчання.

Наукова новизна зумовлена авторським підходом щодо проблематики використання інтерактивних методів, а саме тренінгів, дискусій, дебатів, у іншомовній професійній підготовці фахівців автомобільного профілю.

Виклад основного матеріалу. Основною метою іншомовної підготовки є формування, вдосконалення та розвиток особистості, здатної до досягнення необхідного рівня комунікативної компетентності. Слід зазначити, що виклад власних думок, особливо іноземною мовою, досить складний процес, як з лінгвістичної, так і з психологічної точки зору. Досить часто під час виступу люди не можуть структурувати мову, чітко сформулювати ідеї, спонтанно підібрати необхідні мовні засоби, вони відчують скутість, відчуття невпевненості і сильно хвилюються, що позначається на їх фізичному стані і, звичайно, на результатах їх виступу. Доведено, що однією з головних причин страху висловлюватися перед незнайомими людьми іноземною мовою є відсутність у них комунікативних навичок.

Для студентів немовних спеціальностей, урахувавши недостатню кількість відведених годин для вивчення іноземної мови, зміст іншомовного навчання має бути оптимізованим з точки зору рівня професіоналізації, тобто тематико-профорієнтаційним. Тенденція до професіоналізації іншомовної підготовки загалом реалізується у формуванні навичок спілкування за професійною тематикою, однак такий підхід, як свідчить практика, не дозволяє вирішувати задачу формування умінь та навичок, необхідних студентові для здійснення завдань професійного змісту. Тому формування іншомовної компетентності, яке передбачає сумісність іншомовних навичок з предметним змістом під час виконання професійних завдань, вбачається як підхід, у межах якого викладання дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням» у навчальному плані змістовно буде спрямовано на досягнення цієї мети [3]. Іншомовна підготовка у немовному навчальному закладі розуміється як навчання міжкультурної комунікації, нерозривно пов'язане з використанням сучасних інтерактивних методів. Наразі основним завданням іншомовного навчання є навчання професійно-орієнтованого спілкування, а навчальний процес має бути практикоорієнтованим. Отже, необхідно знайти універсальні методи, які дозволять досягти більш високого рівня підготовки фахівців шляхом інтеграції мовної та професійної сфер.

Метод навчання — це певний спосіб цілеспрямованої реалізації процесу навчання, досягнення поставленої мети. Варто зазначити, що нині у практиці іншомовної підготовки фахівців технічного профілю широко застосовуються інноваційні інтерактивні методи навчання. Ці методи будуються в основному на діалозі, який передбачає вільний обмін думками про шляхи вирішення тієї чи іншої проблеми та характеризуються високим рівнем активності студентів. Саме таке навчання прийнято вважати «найкращою практикою навчання» у сучасному навчальному закладі [4, с. 297]. До інтерактивних методів належать: тренінги, ділові ігри,

групова робота, дискусії, дебати, «мозковий штурм», метод проєктів, вебквести, метод кейс-стаді, «аналіз ситуацій» і т. д.

Зазначимо, що інтерактивні методи можуть бути використані на різних етапах навчання. Дослідження показують, що на іншомовних заняттях з їх використанням студенти засвоюють матеріал найбільш повно і з користю для себе, тобто вони усвідомлюють значущість навчального матеріалу і думають, яким чином будуть застосовувати отримані знання в ситуаціях реального життя або подальшого навчання [4, с. 298].

З метою формування іншомовної професійної комунікативної компетентності студентів немовних спеціальностей доцільно використовувати такі активні методи: імітаційні, які передбачають навчання професійним умінням і навичкам та пов'язані з моделюванням професійної діяльності, інакше кажучи, імітуються як ситуація, так і сама професійна діяльність; неігрові — передбачають аналіз конкретних ситуацій; рішення ситуаційних задач; вправи, виконання індивідуальних завдань; ігрові — розігрування ролей (рольова, ділова гра).

У педагогічному словнику «тренінг» розглядається як форма інтерактивного навчання, метою якої є розвиток міжособистісної та професійної поведінки. Аналіз наукової літератури дає нам можливість стверджувати, що немає в науці єдиного підходу до визначення поняття «тренінг». І. Вачков розглядає [2, с. 14]:

- тренінг як своєрідна форма дресури;
- тренінг як тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки;
- тренінг як форма активного навчання, метою якого є перш за все передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок;
- тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем.

У педагогіці зустрічається поняття «навчальний тренінг». Навчальний тренінг як активна навчальна діяльність студентів, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують адаптовані до майбутньої професії тренінгові вправи під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів відповідних сучасним вимогам професійної діяльності. Навчальний тренінг за Г. Ковальчук розуміється як запланований процес модифікації знань, поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду з тим, щоб досягти ефективного виконання в певному виді діяльності [5, с. 11]. Поділяючи точку зору В. Безпалька, навчальний тренінг ми розглядаємо як педагогічну технологію навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату [1, с. 78]. Якщо основна мета тренінгу — сформулювати конкретні навички і вміння, він стає частиною процесу навчання або професійної адаптації. Тренінг з іноземної мови дає учасникам змогу не лише почути думку викладача чи подивитися на таблиці та схеми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тому, тренінгові форми роботи з іноземної мови все ширше застосовуються в сучасних системах навчання.

Діалогічна мова іноземною мовою складніша, ніж монологічна, оскільки в ній повинні бути задіяні вміння не тільки говоріння, але й аудіювання. Реакція партнера по спілкуванню непередбачувана, крім того, логіка розвитку діалогу невідома партнерам заздалегідь. Існує безліч вправ і тренінгів з підготовки студентів до діалогу. Найпростішим з них є складання власних діалогів на основі готових. Але це застосовується лише на початковому етапі, коли необхідно оволодіти тактикою ведення діалогу, навчитися застосовувати різні мовні кліше. Наведемо деякі приклади навчальних діалогових вправ автомобільного профілю:

Завдання 1. Перекладіть речення і розіграйте діалоги в парах.

1.—Не розумію, що сталося з моєю машиною.

- Let me trace the fault.
- Будь ласка. Ти досвідчений водій?
- Yes, I am. I have been driving a car for fifteen years now. May be you have ran out of fuel?

- Бак майже повний.
- When did you have your plugs checked?
- Вчора. Карбюратор теж у порядку.
- У такому разі давай поїдемо до найближчої ремонтної станції.
- Good idea. They will have the car fixed.
- 2.— Коли тобі полагодили машину?
- Lastmonth. The engine is in good condition now. It was well greased.
- Добре. Мені теж треба лагодити машину. Послабились гальма(The brakes are slack).

Акумулятор розрядився(The battery has rub down).

- It can be easily done.
- Я радий це чути.
- 3.— Яку машину ти хочеш купити?
- I want a second-hand car. Could you help me?
- З великим задоволенням.
- I hear there are good cars on sale 42nd Street.
- Я знаю цей магазин. Давай поїдемотуди.
- Good idea. If I choose a car there, I won't have to bother any more.
- Цілком правильно.

Завдання 2. Прочитайте діалог і перекажіть його зміст.

At the repairing Shop

Client: Good afternoon! Can you help me? There is something wrong with the engine.

Master: Hi! What is wrong with it?

C: I don't know. It wouldn't start. May be the pistons and valves are in disorder.

M: Let's have a look! Well they are quite right.

C: And what about the crankshaft or electric spark plugs. I know absolutely nothing about the operating cycle of the engine.

M: Just a moment. Don't worry! We shall check up all units and how they work together. (*Some time later*).My God! There is no petrol in the tank. How can you move drive?

C: Really? Oh, I have forgotten to fill in the tank! I beg your pardon to trouble you!

M: No trouble at all. You are welcome.

Завдання 3. Перекладіть ірозіграйтедіалог.

Tracing a fault

Nick: Peter? I know you are a good driver. I would like you to have a look at my car.

Peter: What's wrong with your car?

N: I don't know.

P: Let me have a look. When did you have your plugs checked?

N: Three days ago. I thought I had run out of fuel but the tank is half full.

P: The carburetor is in order but the engine is misfiring. I guess the battery has run down. It needs recharging.

N: Too bad.

P: Don't mention it, Nick. I'm very sorry I couldn't help you.

N: Well, you helped me to find the fault. Thanks a lot. Good-bye.

Для більш просунутого рівня, коли студенти вже можуть спонтанно реагувати на репліки партнера й аргументувати свою думку, пропонується використовувати на заняттях рольові ігри, дискусії на задану тематику. Тобто, на допомогу приходять інтерактивні методи, що дозволяють студентам взаємодіяти між собою, створюють атмосферу співробітництва.

Варто зазначити, що вводити інтерактивні методи навчання потрібно поступово, починаючи з роботи в парах або малих групах, де всі студенти отримують можливість брати участь в роботі, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування (зокрема, вміння активно слухати, виробляти загальну думку, вирішувати виникаючі розбіжності). У даному випадку завдання викладача — підібрати таку дискусійну тему, яка має, принаймні, дві

протилежні точки зору. При цьому кожна точка зору (варіант вирішення проблеми) має значне число своїх прихильників і підтримується переконливою аргументацією.

Навчивши студентів спілкуватися в малих групах, можна виносити обговорення дискусійних проблем на колектив. Одним з методів розвитку комунікативної компетентності, що використовується на цьому етапі є **дебати**. Його варто застосовувати, коли вже є досвід роботи в малих групах. Цей метод є досить складним як для студентів, так і для викладача, так як вимагається створення умов для успішної роботи (правильна постановка теми, розподіл ролей, забезпечення студентів додатковою інформацією або її джерелами, і т.д.). Дебати розвивають чотири основні мовні комунікативні вміння — аудіювання, читання, письмо і, перш за все, говоріння. На етапі підготовки до ігор спікери (гравці) аналізують літературу, створюючи опорні конспекти, анотації, тези, замітки, добірки цитат, коротко записують структуру мови, що розвиває читання та письмо. Безпосередньо під час гри в дебати удосконалюються вміння аудіювання та говоріння, а раунди перехресних питань дозволяють включити в цей процес всю групу. Для висловлення незгоди студенти використовують лексичні кліше, типу **I disagree with you, You are wrong**. Важливо, щоб учасники дебатів не переносили свої емоції на особистості один одного, вчилися вести дискусію дружелюбно і спокійно. Для цього при першому ознайомленні з такою формою проведення дискусії нами були розроблені правила:

- Keeturn speaking!
- Raise your hand to give your arguments!
- Don't interrupt others!
- Remember you have only 1 minute to express yourself!
- Be polite!

Слід зазначити, що дебати викликають великий інтерес у студентів, так як вони максимально наближені до реальної ситуації спілкування людей у соціумі. Отже, завдання викладача полягає в наступному — зробити все можливе, щоб комунікативна компетентність кожного студента була розвинена на достатньому рівні для його подальшої самореалізації в рамках міжкультурного спілкування.

Висновки. Відзначимо, що інтерактивне навчання дозволяє вирішувати одночасно кілька завдань. Воно розвиває комунікативні вміння та навички учнів, допомагає встановленню емоційних контактів між студентами, забезпечує виховне завдання, оскільки привчає працювати в команді, прислухатися до думки інших. Отже, ефективність формування іншомовної професійної комунікативної компетентності у студентів немовних спеціальностей та становлення їх як компетентних і конкурентоспроможних фахівців залежить від вибору методів іншомовного навчання. Введення інтерактивних методів у практику іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей має низку переваг, оскільки вони ставлять студентів в активну позицію, що передбачає не лише засвоєння знань з мови, а й сприяє навчанню професійно-орієнтованого спілкування.

Література:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М., 1989. — 178 с.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехника: [Учебное пособие] / И. В. Вачков. — М: Издательство «Ось-89», 1999. — 178 с.
3. Костенко Н. І. Особливості формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Znpkhist/2012.
4. Сумцова О. В. Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студентов технических вузов при использовании активных методов обучения иностранному языку / О. В. Сумцова // Молодой учёный. — 2012. — №2. — С. 297-298.
5. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін : [Навч. посіб.] / Г. О. Ковальчук, Н. Ю. Бутенко, М. В. Артюшина та ін. — К. : КНЕУ, 2006. — 320 с.

У статті розглядаються особливості формування іншомовної професійної комунікативної компетентності майбутніх фахівців автомобільного профілю за допомогою інтерактивних методів навчання.

Визначено особливості застосування тренінгів у іншомовній професійній підготовці. Охарактеризовано поняття «тренінг». Наведено приклади комунікативних тренінгів на заняттях іноземної мови майбутніх фахівців автомобільного профілю.

Ключові слова: іншомовна комунікативна компетентність, іншомовна професійна підготовка, тренінг, інтерактивні методи навчання.

В статье рассматриваются особенности формирования иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов автомобильного профиля с помощью интерактивных методов обучения. Определены особенности применения тренингов в иноязычной профессиональной подготовке. Охарактеризовано понятие «тренинг». Приведены примеры коммуникативных тренингов на занятиях иностранного языка будущих специалистов автомобильного профиля.

Ключевые слова: иноязычная коммуникативная компетентность, иноязычная профессиональная подготовка, тренинг, интерактивные методы обучения.

The article discusses the formation peculiarities of foreign language professional communicative competence of future automobile profile specialists using interactive methods of teaching. Some features of trainings application in the foreign language preparation are determined. It is characterized the concept of «trainings». The examples of communication trainings for future automobile profile specialists are given.

Keywords: language communicative competence, professional foreign language training, trainings, interactive methods of teaching.

УДК 378.147

О.Б. Осаульчик
м. Вінниця, Україна

ІННОВАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО ТИПУ СПІЛКУВАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Постановка проблеми. В умовах розширення міжнародних кордонів та прагнення України стати часткою Європи активно ведеться пошук нових освітніх підходів, які зможуть задовольнити сучасного роботодавця. Зокрема, однією із сталих вимог є вільне, «живе» володіння іноземною мовою, однією або декількома. Оскільки основною метою оволодіння іноземною мовою залишається формування комунікативних іншомовних навичок, то навчальний процес доцільно будувати як процес спілкування викладача і студента.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемою ефективного педагогічного спілкування займалися І. Зимня, В. Кан-Калік, С. Кондратьєва, О. Леонт'єв, Г. Мачуська, Л. Мітіна, В. Рижов, С. Ромашина, В. Сухомлинський та інші. Різні погляди на досліджуване явище об'єднує визнання необхідності гуманізації освітнього процесу, що дає змогу зменшити дистанцію між викладачем та студентом, усунути психологічні труднощі педагогічного спілкування.

Мета статті. В умовах сучасності з огляду на те, що основними вимогами до майбутніх фахівців є висока мобільність, активність, адаптативні здібності, а також комунікативність, способи досягнення ефективності педагогічного спілкування мають бути оновлені і реорганізовані. Одним із можливих шляхів такої організації і оновлення, на нашу думку, є впровадження особистісного типу спілкування в освітній процес, зокрема, у процес оволодіння іншомовною комунікативною майстерністю. Таким чином, метою статті є розкриття інноваційних можливостей особистісного типу спілкування у вивченні іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Ролі викладача та студента у процесі педагогічного спілкування розподіляються по-різному. Так, на думку С. Кондратьєвої така взаємодія передбачає роль викладача, що полягає у керуванні діяльністю тих, хто навчається [3, с. 48]. Зі своєї позиції, В. Кан-Калік розглядає педагогічне спілкування як творчий процес, який здатний творчо розвивати не лише студента, а також викладача [2]. У контексті зазначеного, В. Рижов

наголошує, що педагогічне спілкування має бути природним людським спілкуванням, яке відбувається між людьми, як особистостями [6]. У свою чергу, О. Леонтьєв відзначає, що оптимальне педагогічне спілкування сприяє розвитку мотивації та творчого потенціалу учнів, забезпечує сприятливий емоційний клімат [4, с. 23].

Видатний педагог В. Сухомлинський зауважував, що у власній педагогічній діяльності він завжди прагнув аби його слово було сповненим емоційного забарвлення, адже слово вчителя є «нічим не замінний інструмент» впливу на внутрішній світ людини. Мистецтво педагогічної діяльності, на думку В. Сухомлинського, включає, насамперед, вміння говорити, звертатися до серця людини. Він був твердо переконаним, що відсутність особистісного спілкування в освітньому процесі є джерелом непорозуміння і конфліктів [7, с. 33]

Так особистісне спілкування має афективну функцію в емоційній стимуляції, розрядці, полегшенні, психологічному комфорті й контролі за емоціями, нейтралізації негативних емоцій. У стані комфортного спілкування, зокрема іноземною мовою, викладач та студент починають утворювати певний емоційний психологічний простір, у якому створюються передумови прилучення до іншомовної культури, різнобічного пізнання навколишньої соціальної дійсності. Таким чином, упровадження особистісного спілкування в процес говоріння іноземною мовою не лише сприяє усуненню психологічних бар'єрів (розпочати говорити іноземною мовою, бути ініціатором іншомовного спілкування, підтримувати іншомовну комунікацію), а також мобілізує процес соціалізації особистості у контексті полікультурного виховання.

Як і в будь-якому іншому виді спілкування, в особистісному спілкуванні партнери обмінюються інформацією про власні переживання, оцінки, почуття, зовнішні події тощо. Однак, в особистісному спілкуванні інформаційний аспект має другорядний характер, адже на перший план виступає внутрішній світ людини. З цього приводу М. Бобнева зазначає, що хоч би якою цікавою й важливою для партнерів була інформація, вона включається у зміст особистісного спілкування лише тією мірою, якою її презентація дає змогу проявитися справжнім властивостям і якостям людини; це таке спілкування, в процесі якого в людини, яка вступає в контакт, виявляється доброта як якість її особистості [1]. Основна мета особистісного спілкування, його реальна функція в житті людини — забезпечення існування і представлення її внутрішнього світу, а тим самим і особистості.

У свою чергу Н. Остапчук, під особистісним типом спілкування розуміє спілкування спрямоване на оптимальну міжособистісну взаємодію, в основу якої покладено рівноправність її учасників із забезпеченням їхнього взаєморозуміння завдяки емпатії та зворотньому зв'язку [5, с. 7]. Поруч із зазначеним готовність педагога до особистісного типу спілкування постає складним особистісним утворенням, що включає необхідний комплекс знань основ особистісного спілкування, умінь організувати процес спілкування, комбінуючи якості науковця, педагога і психолога в одній особі.

Варто відзначити, що особистісне спілкування у педагогічному процесі істотно ускладнюються, насамперед, тому, що природні форми особистісного спілкування тут одержують додаткове професійно-функціональне навантаження, тобто професіоналізуються. Особистісний тип педагогічного спілкування характеризується істотним функціональним навантаженням, адже замало бути обізнаним фахівцем своєї галузі знань, педагогом-оратором, здатним емоційно забарвити й донести кожне своє слово, не менш значущою також є здатність викладача стимулювати й постійно заохочувати ініціативне спілкування студентів у безперервному фаховому зростанні й поглибленні знань. Водночас, саме на заняттях з іноземної мови, на нашу думку, впровадження особистісного типу спілкування є легким, природним і професійно обґрунтованим, чому сприяє підбір відповідної загальної тематики («My Family and Life», «The Place Where I Live», «Travelling», «My Hobby» тощо), а також спеціальних додаткових дискусійних питань: «What would you like to change in your life?» «Where would you like to live in future and why?» «Why travelling is so popular abroad?» «What were the reasons for you to choose this particular hobby?». Ми вважаємо, що від того, наскільки особистісним буде подібне спілкування, настільки успішним стане оволодіння іноземною мовленнєвою компетенцією.

Бажаючи висловлювати власну думку, беручи участь у відвертій невимушеній розмові, спонукатиме студентів до усунення усіляких бар'єрів, які можуть цьому завадити, з-поміж яких оволодіння лексичним наповненням за обраною тематикою, граматичними правилами та конструкціями, фразеологічними зворотами та ідіомами. Постійна практика особистісного іншомовного спілкування дасть змогу також удосконалити інтонацію та фонетику іноземної мови, залучити до розмови невербальні засоби комунікації.

У контексті зазначеного, слід згадати про тісний невід'ємний зв'язок двох основоположних сторін будь-якого процесу спілкування: вербальну та невербальну. Зокрема, О. Леонтьєв підкреслює важливість для підвищення ефективності педагогічного спілкування об'єднання мовних і невербальних засобів [4, с. 23]. Останні є суттєвими для особистісного спілкування, оскільки застосовуються для зменшення функціонального навантаження вербальної частини, тим самим полегшуючи її сприйняття завдяки залученню різних сфер перцепції людини. Міміка, жести, зоровий контакт тощо є тими невербальними засобами, які здатні відтворювати емоційне забарвлення співрозмовників та є свідченням усунення психологічних бар'єрів особистісного спілкування. За даними наукових досліджень до 40 % інформації несуть саме жести та міміка. Більше того, вербальні компоненти в особистісному спілкуванні не відіграють суттєвої ролі, оскільки про внутрішній світ людини не сповіщають, а розкривають живими емоціями, природним зацікавленням і захопленням [1].

Особистісне педагогічне спілкування відповідає суб'єкт-суб'єктному діалогічному спілкуванню, коли ролі учасників спілкування знаходяться у визначеній рівновазі, що зумовлює орієнтацію не лише на потреби викладача, а й на потреби студентів. Таке спілкування характеризується свободою дискусії, прагненням до творчості та імпровізації, особистісного та професійного зростання, готовністю до постійного інформаційного пошуку як з боку викладача, так і з боку студентів, переважанням індивідуального підходу. Таким чином, спілкуванню на основі діалогу притаманна особистісна рівність педагога та студентів, «суб'єкт-суб'єктні» стосунки між ними.

Упроваджуючи особистісне спілкування в освітній процес, викладачу необхідно знайти ту золоту середину, яка б забезпечувала взаємодію, взаєморозуміння без виділення когось із студентів як домінантного. Така позиція безумовно вимагатиме значної роботи і постійної готовності не лише з боку викладача, а й з боку студентів. Для цього потрібна сформованість гуманістичного світогляду і чіткої послідовної позиції у діалогічному педагогічному спілкуванні педагога зі студентами. Якщо партнери зі спілкування мають схожі нормативно-ціннісні системи, між ними може виникнути особлива форма особистісного спілкування — резонансне спілкування.

Водночас, надзвичайно важливим при педагогічному спілкуванні викладача і студента є збереження дистанції, міжособистісного простору (дистанції спілкування). Дистанція у будь-якому спілкуванні залежить від багатьох чинників: від спрямування спілкування, від різних характеристик суб'єктів спілкування (їх близькості, віку, соціального статусу, психологічних особливостей, національних звичаїв тощо). Педагогічний процес, зокрема оволодіння іноземною мовою, не є виключенням: особистісне спілкування дає змогу максимально зблизити викладача і студента, створюючи оптимальні передумови для ефективного особистісного і фахового зростання, проте не усуває повністю дистанцію між викладачем та студентом.

Висновки. Отже, особистісний тип спілкування є максимально спрямованим на міжособистісну взаємодію, створюючи оптимальні умови для творчого зростання особистості та її самоствердження у якості рівноправного партнера діалогу. Особистісне спілкування є такою формою спілкування, яка заснована на внутрішньому прийнятті співрозмовниками один одного та передбачає сприйняття партнерами один одного як активних суб'єктів взаємодії. Тому, особистісний тип спілкування вважаємо оптимальним при оволодінні іноземною мовленнєвою компетенцією.

Література:

1. Бобнева М. Социальные нормы и регуляция поведения / Маргарита Исидоровна Бобнева. — М. : Наука, 1978. — 311 с.
2. Кан-Калик В. Учителю о педагогическом общении / В. Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1978. — 190 с.
3. Кондратьева С. Понимание учителем личности учащегося / С. Кондратьева // Вопросы психологи. — 1980. — № 5. — С. 46-59.
4. Леонтьев А. Психология общения // Учеб. Пособие для студ. Высш. Учеб. Заведений. 3-е изд. // Психология для студента. — М. : Академия, 2005. — 368 с.
5. Остапчук Н. Формування у майбутніх педагогів готовності до особистісного типу спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / Наталія Олександрівна Остапчук. — Умань, 2015. — 19 с.
6. Рыжов В. Педагогика сотрудничества и психология педагогического общения // Психолого-педагогические проблемы общения в профессиональной подготовке учителя: межвузовский сборник научных трудов. - Горький: ГГПИ им. М. Горького, 1989. - 86 с.
7. Сухомлинский В. О воспитании / В. Сухомлинский. — М. : Политиздат, 1973. — 272 с.

У статті розглядаються інноваційні можливості особистісного типу спілкування як передумови ефективного оволодіння іноземною мовленнєвою компетенцією. Доведено, що особистісний тип спілкування є максимально спрямованим на міжособистісну взаємодію викладача і студента, створює оптимальні умови для творчого зростання особистості та її самореалізації. Діалогічність особистісного спілкування визначає його учасників як рівноправних партнерів у контексті гуманізації освітнього процесу, що сприяє усуненню психологічних бар'єрів і перешкод вільного іноземного говоріння. Визначено, що особистісний тип педагогічного спілкування є фактором розвитку мобільності, адаптивних та комунікативних здібностей студентів як невід'ємних професійних компонентів сучасного фахівця.

Ключові слова: особистісний тип спілкування; іноземна компетенція; інноваційний шлях, комунікативність, психологічна готовність.

В статье рассматриваются инновационные возможности личностного типа общения в качестве условия успешного овладения иноязычной речевой компетенцией. Доказано, что личностный тип общения максимально направлен на межличностное взаимодействие преподавателя и студента, создает оптимальные условия для творческого роста личности и ее самореализации. Диалогичность личностного общения определяет участников как равноправных партнеров в контексте гуманизации образовательного процесса, способствует устранению психологических барьеров и препятствий для свободного иноязычного говорения. Определено, что личностный тип педагогического общения является фактором развития мобильности, адаптивных и коммуникативных способностей студентов в качестве неотъемлемых профессиональных компонентов современного специалиста.

Ключевые слова: личностный тип общения, иноязычная компетенция, инновационный способ, коммуникативность, психологическая готовность.

The article deals with innovative opportunities of the personal type of communication as an important condition for effective mastery of foreign language competence. It is proved that the personal type of communication is mostly directed at interpersonal interaction of a teacher and a student, creates optimal conditions for a personality's creative growth and self-realization. Dialogism in personal communication identifies its members as equal partners in the context of the humanization of the educational process that helps to take away the psychological barriers and obstacles to free foreign language speaking. It's been determined that the personal type of teacher communication is the factor of mobility, adaptive and communicative abilities of students as an integral component of a modern specialist-professional.

Keywords: personal type of communication; foreign language competence; innovative way, communicative ability, psychological readiness.

УДК 378.14

Н.Д. Очеретна
м. Київ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ-АГРАРІЇВ

Постановка проблеми. Інтенсивний розвиток засобів мультимедіа за останні кілька років та їх активне використання в навчальному процесі вже привели до деяких змін у системі освіти, що торкнулися не лише її структури, методології й технології процесу навчання, а й її стратегічної орієнтації. Нині актуалізується розробка підходів до використання дидактичного потенціалу засобів мультимедіа в розвитку особистості студента, розкриття його креативності, формування в нього здібностей до альтернативного мислення, підвищення якості навчання.

Профорієнтація суспільства на європейський простір, реформування сільського господарства на основі ринкових відносин, виникнення нового суб'єкта господарювання - власника засобів виробництва, перетворення землі в об'єкт продажу вносить кардинальні зміни в усі галузі української економіки, освіти, культури, людських відносин. Виникла нагальна потреба реформування одного зі стратегічних напрямів державотворення — освіти в цілому та професійної підготовки фахівців аграрної галузі зокрема.

Саме тому в процесі модернізації всіх рівнів освіти в Україні першорядною нині є проблема впровадження засобів мультимедіа в навчання, розробка особливих моделей і концепцій, нових підходів до формування професійно-комунікативної компетентності студентів, що припускає оволодіння ними складними комунікативними вміннями й навичками, формування адекватних умінь у нових соціальних структурах, знання культурних норм і обмежень у спілкуванні, орієнтація в комунікативних засобах, освоєння ролевого репертуару в межах даної професії.

Ефективне розв'язання вказаного завдання пов'язане з педагогічним обґрунтуванням кореляції кращих методів традиційного навчання й мультимедійних технологій, із формуванням дидактично доцільного інформаційного освітнього середовища, в якому провідне положення займає викладач — висококваліфікований фахівець, який володіє необхідними знаннями, вміннями

Аналіз останніх досліджень. Різні аспекти інформатизації навчального процесу розглянуті такими науковцями, як А. Андрєєв, В. Биков, Д. Богданова, І. Булах, Р. Гуревич, А. Гуржій, І. Захарова, М. Жалдак, М. Кастельс, В. Клочко, Г. Козлакова, А. Коломієць, В. Кухаренко, І. Мархель, Ж. Меншикова, Л. Морська, Є. Мухелашвілі, Є. Полат, І. Роберт, П. Сердюков, С. Сисоева, О. Співаковський, О. Спінрін, Ю. Триус, А. Хуторський, Ю. Шрейдер, Б. Шуневич та ін. Обґрунтовані цими науковцями загальні принципи й методологічні установки створюють базу для розкриття можливостей засобів мультимедіа у формуванні професійних знань студентів-аграріїв з іноземної мови. Проте науково-методично мало досліджені теоретичні основи інформаційно-комунікаційного навчання, дидактико-педагогічний зміст засобів мультимедіа розкритий недостатньо, у викладанні іноземних мов мало використовуються спеціалізовані педагогічні програмні засоби.

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Інновації у сфері мультимедійних технологій ставлять нові непрості завдання. Вони торкаються педагогіки, методики, потреб забезпечення якості навчання, прав інтелектуальної власності, тощо.

Мета даної статті — дослідити особливості використання мультимедійних інформаційних технологій у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв.

Виклад основного матеріалу. Інформаційні технології навчання вже важко уявити без технологій мультимедіа (від англійського терміну multimedia — багатокомпонентне середовище) — об'єднання кількох засобів подання інформації в одній комп'ютерній системі: тексту, звуку, графіки, мультиплікації, відео, ілюстрацій (зображень), просторового

моделювання. Інші форми мультимедіа, такі як подання інформації у вигляді слайдів і магнітного запису, інтерактивне відео та відеопродукція використовуються досить давно. Технологічний процес та розвиток комп'ютерної техніки зробили можливою одночасну презентацію інформації у вербальній та невербальній формах. Завдяки цьому учасники навчального процесу можуть опанувати складними системно-структурними явищами тієї чи іншої галузі знання у мультимедійному середовищі, що використовує можливості комп'ютерної анімації і спирається на внутрішню модальність конкретного індивіда. Саме такі персональні комп'ютери, здатні працювати зі звуковою та відеоінформацією, маніпулювати нею для одержання спеціальних ефектів, синтезувати і відтворювати звуки та відеоінформацію, створювати всі види графічної інформації, включаючи анімаційні зображення, і поєднувати все це в єдиному поданні мультимедіа, складають матеріально-технічну основу лабораторії мультимедійних засобів навчання.

Мультимедійні технології, є на сьогоднішній день найбільш «модним» напрямом використання інформаційно-комп'ютерних технологій в сфері освіти.

Підвищення якості вищої освіти визначається використанням нових методів і засобів навчання. Активне навчання потребує залучення студентів у навчальний процес. Широке застосування мультимедійних технологій здатне різко підвищити ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчального процесу: на етапі самостійної підготовки студентів, на лекціях, на семінарських, практичних та лабораторних заняттях.

Мультимедійні засоби навчання іноземної мови у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв можуть вдосконалити й урізноманітнити діяльність викладача, тим самим підвищуючи продуктивність праці студентів. Як відомо, людина, при вивченні іноземної мови, запам'ятовує двадцять відсотків відео інформації, тридцять відсотків аудіо інформації. Якщо ж поєднати те, що вони бачать, чують і роблять одночасно, то продуктивність запам'ятовування становить вісімдесят відсотків інформації. Крім того, використання мультимедійних технологій у процесі навчання іноземної мови дозволяє більш широко і повноцінно розкрити творчий потенціал кожного окремо взятого студента.

Мультимедійні засоби в процесі викладання іноземної мови у вищій школі можуть охоплювати електронні підручники, самостійно підготовлений викладачем матеріал, презентацію інформації за допомогою програми Power Point, відеометод, електронну пошту, рольові ігри, електронні інтерактивні дошки та ін.

Електронні підручники дають можливість знаходити індивідуальний підхід до студентів, підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови, при цьому студенти стають суб'єктами навчання. Також до переваг електронних підручників можна віднести: наочність подачі матеріалу, можливість коригування підручника та адаптація його до рівня і вимог дисципліни, самоконтроль проходження матеріалу, зворотній зв'язок, простота в застосуванні.

Відеометод являє собою високоефективну можливість подачі інформації, оскільки основною його перевагою є наочність інформації, яка є більш доступною для сприйняття, легше і швидше засвоюється.

Електронна пошта є одним з допоміжних методів функції контролю, а також додатковим методом спілкування. Студенти мають можливість уточнити інформацію або вирішити питання, що виникли в не аудиторний час, тим самим більш якісно підготувавши домашнє завдання і виконавши всі вимоги викладача.

Використання рольових ігор дає можливість учасникам спілкуватися один з одним, граючи певну роль. Студенти повинні знайти інформацію, необхідну для ролі та гри, тим самим студенти виявляють самостійність у пошуку та підборі необхідної та цікавої інформації англійською мовою.

Електронні інтерактивні дошки є найбільш універсальним засобом навчання. Електронні інтерактивні дошки — це ефективний спосіб впровадження електронного змісту навчального матеріалу та мультимедійних матеріалів у навчальний процес. За допомогою електронних інтерактивних дошок досліджуваний матеріал подається в повному обсязі, матеріал чітко

вимальовується на екрані інтерактивної дошки і націлює кожного студента до активної плідної діяльності.

Інноваційні засоби викладання іноземної мови у вищій школі дають можливість удосконалити методи подачі граматичної та лексичної інформації, практики монологічного і діалогічного говоріння, навчання письма та відпрацювання вимови, постійно поповнювати словниковий запас студентів.

Мультимедійні технології допомагають викладачеві іноземної мови коригувати навчальний процес, враховуючи інтереси і можливості окремих студентів, допомагають реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання.

Для успішного впровадження мультимедійних технологій у процес викладання іноземної мови у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв вимагається наявність таких необхідних компонентів як програмні засоби (мультимедійні диски, презентації, відео-, аудіо-ролики, ресурси мережі Інтернет), а також обладнання (ПК, аудіо-, відео- апаратура, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка).

Так, на занятті з іноземної мови, маючи відеосупровід пропонованого матеріалу, студенти мають можливість ознайомитися з соціокультурними реаліями країни, мова якої вивчається, спостерігати за мімікою, жестами, навколишнім оточенням носіїв мови, що вивчається.

Викладання іноземної мови у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв з використанням мультимедійних технологій дає можливість зробити перехід від пасивної подачі матеріалу до активного способу реалізації освітньої діяльності, в якому студент стає не тільки центральним об'єктом процесу, а й активним його учасником. В цьому випадку мультимедійні технології не повинні ставати центром процесу навчання, а нести допоміжний, пізнавальний характер, а також допоміжним засобом активізації уваги. Таким чином, активізується сам освітній процес за рахунок збільшення наочності пропонованого матеріалу, відбувається більш плідна інтерактивна взаємодія.

Мультимедійні технології у процесі викладання іноземної мови у вищій школі застосовуються: *при подачі нового матеріалу* (мультимедійні технології дозволяють ілюструвати новий (як граматичний, так і лексичний) матеріал різноманітними наочними і більш пізнавальними засобами); *при закріпленні матеріалу* (при використанні електронної дошки або презентації в Power Point студенти бачать пройдений матеріал в цілісній структурній формі); *як засіб емоційного розвантаження* (все заняття не можливо базувати на матеріалі підготовленому за допомогою мультимедійних технологій. В цьому випадку вони виступають як додатковий інструмент, що знімає втому і напруження через зміну виду діяльності.); *при перевірці знань*.

За допомогою комп'ютерної програми Power Point можливо розробити нескінченну кількість лексичних вправ на засвоєння кожної теми. Наприклад, запропонувати варіанти перекладу словосполучення. Якщо студенти не впевнені в перекладі хоча б одного зі словосполучень, то вони можуть навіть почати дискусію. Це, звісно, можна зробити і без мультимедійних технологій, але вони сприяють візуалізації та структурності вправ, а це, в свою чергу, підвищує мотивацію та зацікавленість студентів.

З іншого боку, вже ознайомившись з новою лексичною темою, а головне засвоївши нову лексику, студенти можуть переходити до більш широкого спектру лексичних завдань: діалогічного мовлення. Викладачі, засвоюючи та впроваджуючи мультимедійні технології можуть ускладнювати завдання не лише для студентів, але й вдосконалюючись самостійно, використовувати більш складні аспекти та можливості інноваційних мультимедійних технологій у викладанні іноземної мови.

Електронні джерела, в тому числі INTERNET, нині відкривають доступ до необмеженої кількості автентичної професійно орієнтованої інформації іноземною мовою, що підтверджує правомірність розгляду читання текстів за фахом як одному з найважливіших завдань навчання іноземної мови у ВНЗ. Засоби мультимедіа використовують відмінні від звичайної книги способи кодування і декодування інформації та відповідно інші схеми розуміння, більшою

мірою орієнтовані на зорові образи, форму і колір. Розробка і використання електронних навчальних матеріалів є адекватною відповіддю на вимогу часу «навчати інакше». Тим часом, проблема розроблення та використання вузькоспрямованих педагогічних програмних засобів, що мають на меті формування професійно-комунікативної компетентності в читанні традиційних друкованих і електронних текстових матеріалів, залишається невирішеною.

Висновки. Використання мультимедійних технологій у викладанні іноземної мови у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв дало можливість знайти нові підходи до розробки навчальних матеріалів. Впровадження мультимедійних технологій дає можливість розвивати і реалізовувати педагогічні, методичні, дидактичні та психологічні принципи, дозволяє поліпшити якість навчання, розвинути пізнавальну активність студента, його самостійність у вивченні, пошуку, підборі та обробці інформації. Використання мультимедійних технологій сприяє розвитку у студентів продуктивного мислення та звільняє час на занятті для забезпечення більш повної диференціалізації та індивідуалізації процесу навчання.

Мультимедійні засоби навчання є перспективним і вискоєфективним інструментом, що дозволяє викладати інформацію у більшому об'ємі, ніж традиційні джерела інформації і в тій послідовності, яка відповідає логіці пізнання і рівню сприйняття кожного студента, підняти процес навчання на якісно новий рівень.

Література:

1. Абадашев Б.В., Сітшаєва З.З. Використовування об'єктної методики комп'ютерного конструювання в навчанні майбутніх інженерів / Б.В. Абадашев, З.З. Сітшаєва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. / Редкол: І.А. Зязюн (голова) та ін. — К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. — Вип. 11. — С. 184-190.
2. Коношевська О.Л. Методика використання мультимедійного програмного забезпечення індивідуалізації самостійної роботи студентів / О.Л. Коношевська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. / Редкол: І.А. Зязюн (голова) та ін. — К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. — Вип. 12. — С. 315-323.
3. Петрович С.Д. Використання графічно-орієнтованого комп'ютерного програмного забезпечення в процесі фахової підготовки молодших спеціалістів / С.Д. Петрович // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. / Редкол: І.А. Зязюн (голова) та ін. — К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. — Вип. 11. — С. 342-347.
4. Потемкин А. Инженерная графика. Просто и доступно / А. Потемкин. — М.: Лори, 2000. — 492 с.
5. Розин В. Визуальное восприятие в современной культуре / В. Розин // *Alma mater*. — 1998. — №7. — С. 40-43.
6. Федорчук І.І., Шилов А.В., Франчук Л.С., Наливайко С.В. Створення електронного посібника / І.І. Федорчук, А.В. Шилов, Л.С. Франчук, С.В. Наливайко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми: Зб. наук. пр. / Редкол: І.А. Зязюн (голова) та ін. — К., Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. — Вип. 11. — С. 399-403.

У статті розглянуто проблему застосування мультимедійних технологій у процесі фахової підготовки студентів-аграріїв. Доведено, що використання мультимедійних технологій дозволяє поліпшити якість навчання, розвинути пізнавальну активність студента, його самостійність у вивченні, пошуку, підборі та обробці інформації. Використання мультимедійних технологій сприяє інтенсифікації навчання, підвищенню мотивації, активізує процес навчання у вищій школі.

Ключові слова: мультимедійні технології, фахова підготовка, активізація, вища школа, студент-аграрій.

В статье рассмотрена проблема мультимедийных технологий в процессе профессиональной подготовки студентов-аграриев. Доказано, что использование мультимедийных технологий позволяет улучшить качество обучения, развить познавательную активность студента, его самостоятельность в изучении, поиске, подборе и обработке информации. Использование мультимедийных технологий способствует интенсификации обучения, повышению мотивации, активизирует процесс обучения в высшей школе.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, профессиональная подготовка, активизация, высшая школа, студент-аграрий.

The usage of multimedia facilities in the educational process is the one of the directions to improve the system of education; it is actively instrumental in the improvement of quality of all systems of higher education.

Keywords: multimedia technologies, professional training, activation, high school, student agrarian.

УДК 378.637

Р.М. Перкатий
м. Київ, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Приєднання України до Болонського процесу і формування єдиного освітнього простору поставили перед сучасною вищою школою нові завдання, пов'язані з підготовкою майбутнього фахівця до вирішення конкретних професійних завдань, планування, ефективної реалізації своєї професійної діяльності і відповідальності за її результати. Вирішення цих завдань є неможливим без самоосвітньої компетентності, яка формується у майбутніх фахівців в умовах ВНЗ.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення даної проблеми та на які опирається автор. Результати аналізу наукових джерел з проблеми дослідження дозволяють зробити висновок про те, що наразі вивчено багато різноманітних аспектів теорії та практики самоосвіти. Зокрема визначено сутність, функції, особливості самоосвіти, її місце в професійній діяльності (А. Громцева, Н. Кузьміна, І. Наумченко, Г. Сухобська та ін.); розглянуто її історичні та соціальні аспекти (А. Айзенберг, Б. Райський, М. Скаткін, Є. Шукліна та ін.); досліджено шляхи та засоби формування потреби в самоосвіті (В. Буряк, Т. Климова, І. Редковець та ін.); проаналізовано організацію самоосвіти та керівництво нею (О. Діденко, Т. Климова, Г. Серіков, А. Усова та ін.); розкрито психологічну і практичну підготовку суб'єктів учіння до самоосвіти (Г. Закіров, І. Колбаско, Н. Іванова, В. Маралов, Г. Сабірова, В. Сластьонін, Л. Уткін та ін.) тощо.

Таким чином, у сучасних умовах необхідність у самоосвіті викликана, перш за все, потребами суспільства, професійної діяльності і самої людини. З огляду на це **метою статті** є виокремлення та аналіз педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів правоохоронних органів.

Виклад основного матеріалу. Самоосвіта є необхідною умовою професійної діяльності, яка визначається соціальним замовленням суспільства по відношенню до освіти і є чинником особистісно-професійного зростання офіцера. У нормативно-правових документах, які регламентують професійну діяльність і визначають перелік професійних якостей і рівень професійної компетентності офіцерів органів внутрішніх справ зазначено, вони мають усвідомлювати соціальну значущість своєї професії, бути морально стійкими, поділяти корпоративну ідеологію правоохоронного органу, бути носієм корпоративних інтересів та стандартів поведінки, самоідентифікувати себе як представника міліції.

Результативність формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ досягається комплексом педагогічних умов: особистісних, змістовно-цільових, організаційно-діяльнісних, ресурсних.

Таким чином, на основі узагальнення аналізу філософської, психологічної та педагогічної літератури, у запропонованому дослідженні під педагогічними умовами розуміємо певну сукупність об'єктивних і суб'єктивних чинників, які позитивно впливають як на ефективність, так і на результативність навчально-виховного процесу [10].

Для визначення педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ нами здійснено аналіз наукових праць педагогічного, психологічного, соціологічного та філософського спрямування [5]. Результатом стало виокремлення та обґрунтування таких педагогічних умов: створення позитивної мотивації, що сприяє досягненню успішності у самоосвітній діяльності; наявність навчально-методичного комплексу щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ; проектування моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх

офіцерів органів внутрішніх справ; використання можливостей різних технологій підготовки майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ до самоосвітньої діяльності.

Першою умовою є *створення позитивної мотивації, що сприяє досягненню успішності у самоосвітній діяльності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.*

У процесі фахової підготовки майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ необхідно стимулювати їх прагнення та активність як суб'єктів діяльності.

Розробка проблеми мотивації самоосвітньої діяльності має особливе значення, оскільки мотиваційна сфера відіграє провідну роль у розвитку пізнавальних сил та формуванні мотивів та навиків самоосвітньої діяльності курсантів [3].

Серед наукових праць, присвячених проблемі мотивації, на особливу увагу заслуговують теоретичні підходи В. Мільмана [10] щодо структури професійної діяльності. З урахуванням зазначеного підходу В. Мільмана [10] існує можливість проаналізувати структуру самоосвітньої діяльності, що лежить в основі формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.

Аналіз психологічної наукової літератури дав можливість встановити сутність основних психологічних явищ, які є компонентами професійної діяльності. Зокрема, потреба сприймається як усвідомлення чого-небудь, як поштовх до активної діяльності, оскільки таке усвідомлення вимагає шукати шлях реалізації цієї потреби. Таким чином, потреба – джерело активності [9].

Мотивом, у свою чергу, слід вважати спонукальну причину дій та вчинків. Мета – це результат, якого очікують, уявна програма дій [9]. Важливим є те, які завдання суб'єкт навчання (курсант) буде перед собою ставити у самоосвітній діяльності. Загальноприйнятою та провідною формою цілепокладання у самоосвіті є сприйняття сформульованих навчальних завдань. Останнє, в свою чергу, перетворюється на навчальну задачу, вирішити яку намагається суб'єкт навчання (курсант).

Таким чином, характеристика вищеподаних компонентів самоосвітньої діяльності: потреба, мотив та мета, свідчить про важливість рівня їх сформованості для активного і усвідомленого процесу самостійного оволодіння знаннями, уміннями та навичками. Відповідно розвиток цієї спонукальної підструктури впливає на рівень сформованості самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.

Узагальнено логіка інтеграції суб'єктів навчання у самоосвітню діяльність виглядає так: курсант усвідомлює потребу в самостійному оволодінні знаннями, коли отримує навчальне завдання. Навчальне завдання трансформується у задачу і перетворюється у мотив самоосвітньої діяльності.

За умови співпадіння мети та мотиву, виникає самоосвітній процес суб'єкта навчання. Це твердження є основоположним, оскільки формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ повинно бути пов'язане, в першу чергу, із залучення курсанта у самоосвітню діяльність, у якій активність виникає у результаті пізнавальної потреби. За дотримання цієї вимоги, результатом самоосвіти буде не лише оволодіння новими знаннями, уміннями та навичками, але й сформованість компетентнісних якостей: мобільність, самостійність, рішучість, відповідальність, наполегливість та ін. [6].

Проведений теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив встановити, що існує відповідна термінологічна неточність щодо змісту понять мотивація та мотиви, які використовують як синоніми. Під мотивацією слід розуміти психологічний та фізіологічний динамічний процес, що сприяє детермінації активності особистості, формуванню спонукальних мотивів до дій та діяльності, керує поведінкою людини, визначає її спрямованість, організованість, активність та стійкість, здатність людини діяльно задовольняти свої потреби [1].

У рамках вивчення мотивації навчання виникає питання типології мотивів. Сучасна педагогіка використовує підхід до диференціації мотивів навчальної діяльності, представники якого аргументують виділення двох видів мотивів: внутрішніх та зовнішніх. Під внутрішніми

мотивами розуміють мотиви, сформовані під дією факторів, пов'язаних із начальною діяльністю [2]. Під зовнішніми — мотиви, сформовані під впливом факторів.

Отже, можна зробити висновок, що розвиток і формування позитивної мотивації та самоосвіта є взаємообумовленими.

Таким чином, на основі вищевикладеного, можна стверджувати, що: мотивація самоосвітньої діяльності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ є динамічним, психологічним явищем, яке піддається певним негативним факторам, що ускладнюють процес її формування; основними детермінантами розвитку мотивації самоосвіти є освітнє середовище та наявність у курсантів пізнавальних мотивів.

Отже, враховуючи вищеподане, можна окреслити основні шляхи реалізації першої умови формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ: використовувати тривале спостереження за курсантами у реальних життєвих умовах; аналізувати повторювані міркування та вчинки курсантів.

Змістом другої педагогічної умови є *наявність навчально-методичного комплексу щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.*

Навчально-методичне забезпечення може бути представлено у якості процесу та результату оптимізації методичного забезпечення освітнього процесу. Навчально-методичне забезпечення як процес є різновидом професійної діяльності щодо створення навчально-методичної продукції, щодо надання методичної допомоги різним категоріям навчального процесу, щодо виявлення, вивчення, узагальнення та поширення позитивного педагогічного досвіду [3].

Навчально-методичне забезпечення як результат є системою навчально-програмної документації та навчально-методичних засобів, діагностичних методик та навчальних матеріалів для організації навчального процесу, самоосвітньої діяльності суб'єктів навчання та інтенсифікації діяльності представників науково-педагогічного складу [4].

Навчально-методичне забезпечення можна розглядати у трьох аспектах: науковий аспект — як один із напрямків педагогічної науки, що вивчає закономірності процесу навчання та формування особистості майбутнього фахівця; прикладний аспект включає укладення навчальних програм, розробку дидактичних матеріалів, професійну підготовку фахівців; практичний аспект — розглядає навчально-методичне забезпечення як безпосередню професійну діяльність [5].

Сучасні дослідники на основі економічної оцінки освітнього процесу у вищому навчальному закладі зазначають, що навчально-методичне забезпечення освітньої програми є одним з ресурсних аспектів якості підготовки майбутніх фахівців [7].

Створення навчально-методичного забезпечення щодо формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ розпочинається із формування робочої групи викладачів, метою якої є розробка та реалізація загальної методичної мети формування самоосвітньої компетентності курсантів різних напрямів підготовки.

Таким чином, досягається синергетичний ефект завдяки об'єднанню зусиль викладачів у розробці навчально-методичного забезпечення формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ відбувається взаємне збагачення їх методичного досвіду.

Третьою є умова про *створення моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ.*

З метою цілеспрямованого та послідовного формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ нами була розроблена теоретична модель формування відповідної компетентності. В основу побудови цієї моделі закладено: особистісноорієнтований підхід, за яким курсанти виступають як суб'єкти навчання, як особистості, які прагнуть до саморозвитку, самовизначення, самореалізації; діяльнісний підхід, що спрямований на формування та розвиток усіх видів компетентностей, які дозволяють діяти гнучко, творчо та ефективно у стандартних та нестандартних ситуаціях, на формування

самоосвітньої компетентності; структуру навчальної діяльності, яка включає такі компоненти: потреби, мотиви, цілі і завдання; зміст діяльності – механізми реалізації вищеназваних компонентів навчальної діяльності, способи контролю і оцінки результатів.

Запропоновані дослідниками підходи до визначення поняття «моделювання» дають можливість сформулювати наступні узагальнені ознаки цього явища: науковий метод, опосередкований спосіб дослідження об'єктів.

Модель формування самоосвітньої компетентності являє собою сукупність цільового, змістовного, процесуального та результативного компонентів, а також діяльності суб'єктів та об'єктів навчання. Усі компоненти розробленої моделі формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ є взаємозалежними один від одного. У зв'язку із цим представлена модель є динамічною.

Таким чином, застосування запропонованої моделі сприятиме удосконаленню змісту фахової підготовки майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ, формуванню в них рефлексії всіх провідних аспектів власної професіоналізації, у результаті чого формується особистість курсанта з високим рівнем самоосвітніх якостей.

Четверта умова — *використання можливостей різних технологій підготовки майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ до самоосвітньої діяльності.*

Інновації у педагогічній діяльності означають зміну існуючих педагогічних технологій, які використовують у навчально-виховному процесі. Нововведення є характерними для багатьох професійних сфер і тому є предметом вивчення, аналізу та впровадження [6].

Упровадження інноваційних технологій у процес навчання у вищій школі, зокрема у вищій військовій школі, пов'язаний із появою принципово нових підходів до освіти, перерозподілу процесуальних ролей, а також побудові освітнього процесу відповідно до положень компетентнісного підходу.

Визначення педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ дозволяє перейти до експериментальних заходів у реальних умовах навчальної діяльності – реалізації і впровадження обґрунтованих педагогічних умов.

Висновок. Самоосвітня компетентність є необхідною умовою успішного розвитку та професійної діяльності сучасного офіцера – співробітника правоохоронних органів. Самоосвітня компетентність — це якість особистості офіцера, що характеризує його здатність до систематичної, самостійно організованої пізнавальної діяльності, спрямованої на продовження власної освіти в загальнокультурному і професійному аспектах. Структура самоосвітньої компетентності представляє собою цілісний інтегративний конструкт, що складається з мотиваційного, рефлексивного, емоційно-вольового, когнітивного, операційно-діяльнісного компонентів.

Перспективами подальших наукових розвідок у контексті розв'язання проблеми формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів правоохоронних органів є визначення і обґрунтування педагогічних умов, впровадження яких у навчально-виховний процес ВНЗ дозволить покращити якість самостійної освітньої діяльності курсантів щодо розвитку професійних і загальноосвітніх знань, умінь і навичок.

Література:

1. Андреев А. А. Дистанционное обучение в системе непрерывного профессионального образования / Андреев А. А. // Школьные технологи. — №4. — 2001. — С. 158-165.
2. Бухлова Н. В. Сутнісний зміст поняття «самоосвітня компетентність» [Електронний ресурс] / Бухлова Н. В. // Режим доступу: www.nbuv.gov.ua/portal/.../Byhlova.pdf
3. Владиславлев А. В. Непрерывное образование. Проблемы и перспективы / Владиславлев А. В. — М., 1978. — 175 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Гончаренко С. У. — Київ.: Либідь, 1997. — 376 с.
5. Діденко О. В. Педагогічні умови професійного самовдосконалення майбутніх офіцерів [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / О. В. Діденко. — Хмельницький, 2003. — 200 с.

6. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Текст]. / И. А. Зимняя. — М.: Исследовательский центр проблем подготовки специалистов, 2004.
7. Коджаспирова Г. М. Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике / Коджаспирова Г. М. Коджаспиров А. Ю. — М.: ИКЦ «МарТ», 2005. — 659 с.
8. Кузьмина М. Г. К вопросу о понятии «самообразование» / Кузьмина М. Г. // Формирование у учащихся стремления к самообразованию. — Волгоград: ВГПИ, 1976. — С. 15-18.
9. Кулюткин Ю. Н. Личностные факторы развития познавательной активности учащихся в процессе обучения / Кулюткин Ю. Н. // Вопросы психологии. — 1984. — №5. — С.41-44.
10. Матюшкин А. М. Психологические основы готовности личности к самообразованию / Матюшкин А. М. // Проблемы непрерывного образования в современных условиях социального прогресса и НТР (Материалы 1-ой Всесоюз. конференции). Ч. 2. — М., 1981. — С. 13-15.

У представленій статті автор довів необхідність формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів правоохоронних органів. Також виокремлено та обґрунтовано зміст педагогічних умов формування самоосвітньої компетентності майбутніх офіцерів органів внутрішніх справ з урахуванням специфіки їх професійної діяльності та сучасних запитів українського суспільства. Виділено напрямки подальших перспективних напрямків дослідження запропонованої проблеми.

Ключові слова: майбутні офіцери правоохоронних органів, самоосвітня компетентність, педагогічні умови, мотивація, модель.

В представленной статье автор доказал необходимость формирования самообразовательной компетентности будущих офицеров правоохранительных органов. Также выделено и обосновано содержание педагогических условий формирования самообразовательной компетентности будущих офицеров органов внутренних дел с учетом специфики их профессиональной деятельности и современных запросов украинского общества. Выделены направления дальнейших перспективных направлений исследования предложенной проблемы.

Ключевые слова: будущие офицеры правоохранительных органов, самообразовательная компетентность, педагогические условия, мотивация, модель.

In the article the author has proved the need for the formation of self-competence of the future of law enforcement officers. Also isolated and reasonably content and pedagogical conditions of formation of self-competence of future officers of internal affairs bodies, taking into account the specifics of their professional activities and modern Ukrainian society requests. Directions for further highlighted promising areas of research proposed problem.

Keywords: future officers of law enforcement agencies, self-educational competence, pedagogical conditions, motivation model.

УДК 378:336.225

Т.В. Пілюгіна
м. Ірпінь, Україна

СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ ФІСКАЛЬНОЇ СЛУЖБИ

Одним із завдань державної фіскальної служби є модернізація податкової освіти через запровадження у навчальний процес сучасних інформаційних технологій навчання іноземних мов. Оволодіння ними є однією з основних компетентностей фахівців з оподаткування в умовах євроінтеграції, а самі технології є провідним засобом навчання як такого, адже студентам доводиться більше працювати дистанційно, ніж знаходитися у реальних навчальних аудиторіях, що особливо притаманне магістерській підготовці.

У своїй практичній професійній діяльності дипломований фахівець має бути здатним отримувати нові знання з іноземної мови в умовах розвитку науки та соціальної практики, що змінюється з використанням високих технологій. Йому стає у пригоді технологічне навчання, метою якого є розвиток практичних іншомовних лінгвістичних навичок роботи під час використання інформаційних технологій в органах фіскальної служби.

Завданнями, які ставлять перед собою викладачі іноземних мов податкових факультетів, є: дати студенту загальні відомості про принципи побудови та функціонування нових

інформаційних технологій та систем; розкрити цілі і завдання автоматизації різних рівнів податкових органів із застосуванням сучасної комп'ютерної техніки і продемонструвати яким чином вона пов'язана з формуванням лінгвістичного забезпечення програмних продуктів; показати їх різноманітність у використанні в управлінській діяльності фіскальних органів; проаналізувати стан і перспективи такого розвитку інформаційних технологій і систем у фіскальних установах.

Зрозуміло, що і вирішення основних завдань податкової служби — максимального стягнення податкових платежів в умовах діючого податкового законодавства — нерозривно пов'язане з удосконаленням аналітичною та контролюючою діяльністю податкових органів, що практично неможливе без вивчення прогресивного досвіду використання інноваційних технологій зарубіжних країн.

Дослідники інформаційних технологій навчання іноземних мов Дж. Рубін (J. Rubin), С. Тренхолм (S. Trenholm) і С. Голуб (S. Holub) зазначають, що нове покоління фахівців з оподаткування виховується на абсолютно інших стандартах професійної підготовки і досягне своєї зрілості у 20-х роках нинішнього століття. Автоматизований процес використання електронних загальних бухгалтерських книг, судових балансів і подібної документації потребує належної іноземної філологічної підготовки і ретельних покрокових інструкцій та керівництва з боку більш досвідчених колег. Створення високих технологій викликало потребу не лише у належній підготовці професійних кадрів з приводу умілого використання ними різного роду програмного забезпечення, але й необхідності гарантії того, що нова генерація працівників чітко усвідомлюватиме очікувані результати своєї роботи [5].

Вищезазначені науковці вважають, що у результаті використання високих технологій у вивченні предмету «Іноземна мова за професійним спрямуванням» студенти повинні знати: теоретичні основи побудови і функціонування інноваційних податкових технологій і систем; перспективні напрями їх застосування при автоматизації діяльності податкових органів та, відповідно, уміти: формулювати цілі і задачі автоматизації обробки податкової інформації; користуватися сучасними загальнофункціональними прикладними програмами; працювати у сфері спеціалізованих програмних засобів, що застосовуються державною фіскальною службою; прогнозувати розвиток високих технологій у фіскальних органах.

Тепер, коли більшість обчислень здійснюється за допомогою комп'ютера, дуже легко стати залежним від нього і не помітити неправильний результат через неправильний переклад вхідних даних. Досвідчені викладачі-практики мають навчати студентів так, щоб вони розумілися не лише на новітніх технологіях, але й чітко визначали результати обчислень, були упевнені у його точності і могли дати компетентне пояснення клієнтам та аудиторам [5].

Використання персонального комп'ютера є основним інформаційним засобом навчання, необхідним для розуміння системи електронної реєстрації податкової документації та вивчення податкового програмного забезпечення.

Фахівцями фіскальної служби постійно удосконалюються процедурні та інформаційні технології адміністрування податків. Так, бланки форм податкової звітності та інструкції по їх заповненню доступні через Інтернет. Перед відомством поставлена задача домогтися, щоб платник податків міг передавати декларацію зі свого персонального комп'ютера.

Так, електронна реєстрація державної фіскальної служби — це система подачі до відомства податкової документації через Інтернет-мережу або прямий зв'язок, без необхідності її підготовки на папері. Програмне забезпечення податкової звітності з можливостями онлайн реєстрації може здійснюватися через безоплатний веб-сайт заповнення податкових декларацій державної фіскальної служби, інтерактивні бланки в Інтернеті або скориставшись електронними послугами комерційних податкових фірм [3].

Податкове програмне забезпечення представлено пакетами Тексект (TaxACT), Турботекс (TurboTax), Ейч енд Ар Блок ет Хом (H&R Block At Home) і Танго (Tango), що передбачає володіння фахівцями з оподаткування іноземною мовою на достатньо високому рівні. Це комп'ютерні програми, які допомагають платникам податків розраховувати суми податкових

платежів, здійснювати мінімізацію (планування) податків і заповнювати податкові декларації.

Пакет Тексект розроблений компанією Інтуїт (Intuit) за допомогою другої версії програмного забезпечення у 1998 році [6]. ТексЕкт існує у двох варіантах: інтерактивному і софті [7]. Інтерактивними продуктами є Фрі Федерал Едішн (Free Federal Edition), Делюкс (Федерал) (Deluxe (Federal)) та Алтіміт Бандл (Ultimate Bundle). Софт представлений доповненнями Фрі Едішн (Free Edition), Делюкс (Deluxe), Алтіміт Бандл і Хом енд Бізнес (Home & Business). Тексект пропонує набір програм оподаткування для фізичних осіб і професіоналів [8].

Турботекс та Ейч енд Ар Блок ет Хом — два найбільш розповсюджені програмні пакети, призначені для людей, які самостійно готують свої податкові звітності, що стають у пригоді при здійсненні її перевірки. Турботекс було винайдено М. Чіпманом (M. Chipman) ще у середині 1980-х років і з 1993 року випускається компанією Інтуїт Консьюмер Текс Груп (Intuit Consumer Tax Group).

Пакет Ейч енд Ар Блок ет Хом було розроблено компанією Ейч енд Ар Блок (H&R Block), що підготувала більше, ніж 24, 5 мільйонів податкових декларацій у всьому світі, з розташуванням своїх основних офісів у Канаді, Об'єднаному Королівстві та Австралії [2].

Цією ж компанією у лютому 2007 року було представлено на ринку свою продукцію — програмне забезпечення для оподаткування під назвою Танго. Це флеш-доповнення, яке дозволяє користувачам зберігати свої особисті дані на серверах компанії Ейч енд Ар Блок або на власних комп'ютерах. До нього входить цілодобова допомога і захист перевірки даних [2].

Загалом, інтерактивність програм мовної підготовки фахівців з податкової справи незалежно від форми навчання є характерною для усіх вітчизняних вищих навчальних закладів. Студенти мають прямий доступ до професорсько-викладацького складу за допомогою планшетів для проведення дискусій у режимі онлайн (online discussion boards), електронної пошти (e-mail) і телефонних розмов (telephone conversations). Фізично не знаходячись в університеті, вони можуть бути у курсі усіх академічних справ, переглядаючи відео панелей і програм вищих навчальних закладів.

Дистанційні курси транслюються у відео високої роздільної здатності (Full HD) з використанням тих же технологій, що й при передачі фільмів популярними пошуковими службами «відео за запитом» (video-on-demand services). Більшість викладачів використовує інтерактивну дошку ('smart tablet'), яка в електронному вигляді відображає їх лист в окремому вікні у кожному відео курсі.

Програми спрямовані на інтерактивний розвиток мовленнєвих навичок, необхідних фахівцям для їх роботи у галузі оподаткування. Цьому сприяє використання ультрасучасної обчислювальної техніки і мультимедійних технологій, таких як дистанційна відео система (online video system), аудиторна відео система медіа сайту (the Media site class video system) тощо, які входять до інфраструктури університетів. До інформаційних ресурсів належать електронні бібліотеки економічної та юридичної літератури, комп'ютерні сервери та аудіовізуальні блоки. Ці ресурси здійснюють сучасне високотехнічне дослідницьке автоматизоване і мультимедійне обслуговування.

Частина роботодавців надає перевагу працівникам, які здобули освіту традиційним стаціонарним способом, інші заохочують поєднання гнучкого навчання своїх підлеглих із професійною практикою. І хоча перше має важливі нематеріальні переваги — особисте і професійне фізичне спілкування та зв'язок, наразі значна кількість студентів обирає представлену університетами дистанційну форму навчання, що позбавляє їх необхідності витратити кошти на дорогу і винаймання житла. Такі програми із гнучким навчальним розкладом розроблені, переважно, для працюючих фахівців, які займаються професійною діяльністю далеко від університету або потребують індивідуального графіку навчання через робочі або особисті обставини. Наприклад, працівники, які повинні постійно знаходитися у зоні доступу клієнтів, у разі такої необхідності можуть «поставити на паузу» свій навчальний процес без пропусків занять. Також, студенти-дистанційники можуть вибирати навчальні курси, не обмежуючись у часі під час їх проходження.

Дистанційний спосіб здобуття освіти орієнтований на використання таких навчальних методів і технологій, які націлені на індивідуалізоване отримання знань студентами, фізично не присутніми в університетських аудиторіях. Він описується як «процес створення і забезпечення доступу до навчання, коли джерела інформації і студенти відокремлені один від одного часом і відстанню» [1]. Викладачі з Університету Вашингтону (University of Washington) Л. Голд (L. Gold), Р. Фіппс (R. Phipps) та інші вважають, що деякі курси дистанційного навчання вимагають інтерактивної роботи на сайті університетів за певних причин (наприклад, складання екзаменів) і належать до гібридної або змішаної форми навчання [4, с. 28].

Вищі навчальні заклади України практикують дистанційне вивчення іноземних мов за професійним спрямуванням, яке поєднує асинхронні та синхронні підходи до отримання професійної кваліфікації. Асинхронний підхід відзначається відсутністю взаємодії у реальному часі і є найбільш використовуваним у магістерській професійній підготовці фахівців з оподаткування. Студенти працюють з навчальним відеоматеріалом і читають необхідну літературу в Інтернет-мережі у зручний для себе час. Програми надають для навчання віртуальні аудиторії, відеозапис аудиторних занять, використовують традиційний метод вивчення інформації з підручників. Найрозповсюдженішим способом спілкування «викладач-студент» і «студент-студент» є електронна пошта та соціальні мережі на кшталт Фейсбуку (Facebook), Твітеру (Tweeter) та Інстаграму (Instagram).

Синхронний підхід поєднує синхронні та асинхронні технології. Так, з дисципліни «Іноземна мова» у визначений час транслюється щонайменше одне на тиждень інтерактивне заняття. Студенти «відвідують» його через Інтернет з використанням вебкамер, взаємодіючи один з одним та з викладачем у реальному часі. Вони мають можливість на свій розсуд переглядати і повторювати матеріал за допомогою електронних баз навчальних даних з відео- та аудіосупроводом та активного використання аудіо- і відеоподкасту (podcast) (цифрового мультимедіа файлу, призначеного для завантаження у портативний медіа MP4 плеєр, комп'ютер та ін.). Електронна пошта також є невід'ємною частиною навчання.

Деякі дистанційні програми вимагають одноразової або дворазової присутності в університеті для вирішення настановчих питань на початку курсу і / або при складанні підсумкового екзамену наприкінці навчання.

Отже, сучасні інформаційні технології навчання іноземних мов у професійній підготовці працівників державної фіскальної служби складають важливу частину загальної підготовки з орієнтацією на індивідуальну автономію студентів у поєднанні з їх інтеграцією у соціумі.

Література:

1. Дистанційне навчання [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/Distance_education / дата користування: 03.12.2014.
2. N&R Block [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/N%26R_Block / дата користування: 10.11.2014.
3. IRS e-file [Електронний ресурс]. — Режим доступу: http://en.wikipedia.org/wiki/IRS_e-file#cite_note-1 / дата користування: 12.12.2014.
4. Phipps R. What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education / Ronald Phipps, Jamie Merisotis. — Washington DC: Institute for Higher Education Policy, 2011. — 46 p.
5. Rubin J. Training in the modern tax practice [Електронний ресурс] / J. Rubin, S. Trenholm, S. Holub. — Режим доступу: <http://www.thefreelibrary.com/Training+in+the+modern+tax+practice.-a0203028396> / дата користування: 23.12.2014.
6. TaxACT About Us [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.taxact.com/press/company-values.asp> / дата користування: 11.01.2015.
7. TaxACT Consumer Products [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://www.taxact.com/press/consumer.asp> / дата користування: 26.11.2014.
8. TaxACT Professional [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://prep.taxact.com/> дата користування: 17.01.2015.

У статті розглядається роль іноземної мови у загальній концепції професійної підготовки фіскального службовця. Розкривається важливість її опанування як невід'ємної складової процесу формування сучасного

фахівця в умовах євроінтеграції. Завдяки останнім досягненням у галузі інформаційних технологій створено сприятливі умови для удосконалення професійної компетентності податкового службовця, що дедалі більше стає конкретною реальністю не лише на теренах Європейського Союзу, але й у вітчизняному освітньому просторі.

Ключові слова: фіскальна служба, сучасні інформаційні технології, іноземна мова, програмне забезпечення, інтерактивність, дистанційне навчання.

В статье рассматривается роль иностранного языка в общей концепции профессиональной подготовки фискального специалиста. Раскрывается важность его освоения как неотъемлемой составляющей процесса формирования современного специалиста в условиях евроинтеграции. Благодаря последним достижениям в области информационных технологий созданы благоприятные условия для совершенствования профессиональной компетентности налогового служащего, что все больше становится конкретной реальностью не только на территории Европейского Союза, но и в отечественном образовательном пространстве.

Ключевые слова: фискальная служба, современные информационные технологии, иностранный язык, программное обеспечение, интерактивность, дистанционное обучение.

This article examines the role of foreign language in the overall concept of fiscal officer's professional training. It reveals the importance of mastering it as an integral part of the process of formation of the modern professional under the conditions of European integration. Due to recent achievements in the field of information technology there are favorable conditions created for improvement of the professional competence of the tax officer that is increasingly becoming a concrete reality not only in Europe but also in the national educational space.

Keywords: fiscal service, modern information technology, foreign language, software, interactive, distance learning.

УДК 378.6:614.84-057.36

В.М. Покалюк
м. Черкаси, України

ОСОБИСТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ

Постановка проблеми. Професійна діяльність працівників пожежно-рятувальних підрозділів відбувається в екстремальних умовах та характеризується впливом значної кількості стресогенних факторів. Це висуває підвищені вимоги до їх професійних знань, особистісних якостей, рівня професіоналізму та, відповідно, адаптаційного потенціалу.

Виклики часу вимагають удосконалення системи професійної підготовки фахівців пожежно-рятувальних підрозділів з метою їх адаптації до умов професійної діяльності.

Аналіз попередніх досягнень і публікацій. Особистісно орієнтоване навчання вивчали такі відомі науковці як Ш. Амонашвілі, І. Бех, І.Зязюн, І. Іванов, Я. Корчак, А. Маслоу, А. Монтессорі, К. Роджерс, С. Соловейчик, В. Сухомлинський та інші.

Виклад основного матеріалу. В «Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренка особистісний підхід трактується як послідовне ставлення педагога до вихованця як до особистості, як до свідомого відповідального суб'єкта власного розвитку і як суб'єкта виховної взаємодії. Особистісний підхід передбачає допомогу вихованцеві в усвідомленні себе особистістю, у виявленні, розкритті його можливостей, становленні самосвідомості, у здійсненні особистісно значущих і суспільно прийнятих самовизначень, самореалізації, самоутвердження, а за визначенням К. Платонова, особистісний підхід — це принцип особистісної обумовленості всіх психічних явищ людини, її діяльності, її індивідуально-психологічних особливостей [3; 8].

У сучасному розумінні особистісно орієнтоване виховання «ґрунтується на методологічних принципах гуманістичної психології, на визнанні самоцінності особистості, опорі на її індивідуальність, побудові педагогічної взаємодії на основі глибокої поваги та емпатії. Результатом реалізації зазначеного підходу є формування соціальних властивостей і ціннісних орієнтацій, які у подальшому процесі професійного становлення стануть критерієм самовизначення й особистісного зростання фахівця» [1, с. 5-6].

Особистісний підхід передбачає ставлення до вихованця як «до самосвідомого

відповідального суб'єкта власного розвитку та виховної взаємодії» [11, с. 243]. Особистісний підхід — ціннісна орієнтація педагога, що визначає його позицію у взаємодії з кожним окремо та колективом у цілому, передбачає допомогу вихованцю в усвідомленні себе особистістю, у розкритті власних потенційних можливостей.

На підставі результатів проведеного теоретичного дослідження суті й механізму протікання адаптації вважаємо, що слід розглядати особистісний підхід як одну із вихідних педагогічних засад організації процесу адаптації майбутніх працівників пожежно-рятувальних підрозділів до умов професійної діяльності. Це витікає із суті адаптації як явища індивідуального порядку. Адаптація передбачає гармонізацію двох шляхів. «Перебудовуються функціональні системи, ціннісні орієнтації, інтереси людини, пристосовуючи особистість до навколишнього середовища, до його норм і правил. Видозмінюється й оточення внаслідок перебудови його очікувань від особистості, від декларованих нею цінностей і вимог. Понижується рівень неузгодженості між середовищем і особистістю» [10, с. 428].

Специфіка професійної діяльності працівників пожежно-рятувальних підрозділів є такою, що особистісний фактор відіграє в ній першочергове значення. Це зумовлено домінуванням у структурі функціональних обов'язків командирських функцій. Особистість майбутнього командира може виховати лише особистість педагога, наставника, керівника-професіонала у процесі індивідуальної роботи.

В екстремальних умовах від авторитету командира, його впевненості в собі, в підлеглих, у правильності власних рішень залежить результат роботи колективу. Усвідомлення командиром такого власного статусу, формування такого рівня самосвідомості можливе за умови поєднання у процесі професійної адаптації демократичного принципу єдності, поваги і вимог до особистості.

Професійна діяльність працівників пожежно-рятувальних підрозділів має характер суворо контрольований і регламентований низкою нормативно-правових документів. Застосування особистісного підходу до організації процесу професійної адаптації з перших етапів професійного становлення фахівця передбачає забезпечення персонального систематичного контролю.

Професійний статус командира передбачає виконання функцій наставника, вихователя, а отже й проведення індивідуально-виховної роботи з підлеглими. Відповідні знання і початковий досвід набуваються на етапі перебування у вищому навчальному закладі за умови особистісної спрямованості виховного впливу на майбутніх фахівців з боку педагогів.

Забезпечити особистісну спрямованість процесу професійної адаптації майбутніх працівників в умовах профільного навчального закладу, на нашу думку, можливо шляхом виконання таких вимог:

1. Урахування в індивідуально-виховній роботі адаптаційного потенціалу особистості майбутнього фахівця, його психологічних, психо-фізичних особливостей, рис характеру, рівня сформованості професійно важливих якостей.

2. Трансформації зовнішніх педагогічних вимог у власні потреби, усвідомлені мотиви особистого професійного становлення.

3. Забезпечення психолого-педагогічного супроводу процесу професійної адаптації, на основі поєднання індивідуального діагностування, прогнозування і корекції динаміки особистісного розвитку.

4. Узгодження педагогічно мотивованого впливу на особистість усіх учасників адаптаційного процесу: начальницького складу курсу, центру практичного навчання, центру гуманітарної роботи, професорсько-викладацького складу.

Особистісна спрямованість професійної адаптації майбутнього фахівця в специфічних умовах навчального закладу пожежно-технічного профілю реалізується на фоні єдиних для всіх учасників навчально-виховного процесу статутних вимог, ідентичності як педагогічних, так і статутних вимог до всіх без виключення майбутніх фахівців.

Професійна адаптація майбутніх працівників в умовах вищого навчального закладу на

засадах особистісного підходу передбачала певну технологію організації навчально-виховного процесу, що базується на:

- розумінні майбутнім працівником перспективи професійного розвитку, баченні своїх здобутків й усвідомленні цілей професійної адаптації як власних завдань;
- забезпеченні моніторингу динаміки протікання адаптаційних процесів: поетапного, всебічного, з результатами, відкритими для всіх суб'єктів виховного впливу й для самого майбутнього фахівця;
- поетапній стратегії реалізації індивідуальних завдань адаптації до умов професійної діяльності на основі даних моніторингу.

Ураховуючи сказане вище, ми побудували поетапну методику, яка охоплює всі головні етапи професійної адаптації майбутніх працівників пожежно-рятувальних підрозділів під час навчання в профільному ВНЗ.

Проводилось діагностування сформованості у майбутніх фахівців професійно важливих якостей, спеціальних знань, умінь та показників предметно-практичної діяльності. Отримані дані в узагальненому вигляді заносились до спеціально розробленої професійної картки курсанта, яка відображає динаміку становлення кожної особистості як фахівця пожежно-рятувального підрозділу. Таким чином, ми визначали напрями навчально-виховної роботи з кожним курсантом окремо та колективом в цілому.

Професійна картка курсанта відображає процес набуття майбутнім фахівцем знань, умінь, показників предметно-практичної діяльності; формування професійно важливих якостей; етапи та зміст проведення навчально-виховної та індивідуальної роботи; корекційних заходів; виявлені індивідуальні особливості курсанта та зміст проведених заходів по їх оптимізації за період навчання у вищому навчальному закладі.

Професійна картка курсанта призначена для:

- здійснення комплексного та індивідуального підходу до процесу професійної підготовки курсанта та становлення його як фахівця пожежно-рятувальної служби України;
- обліку та аналізу даних щодо оптимізації проходження процесів професійної адаптації у курсанта за роки навчання у ВНЗ та набуття ним професійно важливих якостей;
- оцінювання результатів його навчально-професійної та службової діяльності за роки навчання та під час проходження навчальних практик та стажування у практичних підрозділах пожежно-рятувальної служби;
- формулювання висновків щодо перспектив подальшого проходження служби випускником профільного ВНЗ.

Мета ведення професійної картки курсанта — оцінити рівень адаптованості до умов професійної діяльності, рівень набуття професійно важливих якостей, динаміку зміни поведінки в конфлікті, динаміку зміни ціннісних орієнтацій випускником ВНЗ під час навчання та визначити його потенційні можливості щодо професійної діяльності. Професійна картка складається на кожного майбутнього фахівця після зарахування його до вищого навчального закладу безпосереднім командиром.

Працівники центру гуманітарної роботи (відділення психологічного забезпечення) на основі даних психофізіологічного обстеження, яке проводилось спеціалістами лікарсько-експертної комісії в процесі професійного відбору кандидатів на навчання до вищого навчального закладу, заносять інформацію щодо групи професійної придатності.

Показники навчальної діяльності (середній бал успішності) заносяться до професійної картки курсанта відповідно до періодів навчання працівниками навчально-методичного відділу вищого навчального закладу згідно зі спрямованістю дисциплін: гуманітарних, загально-технічних, професійно-орієнтованих та фізичного виховання. Середній бал успішності з навчальної дисципліни «Пожежно-стройова підготовка» ми визначали за результатами здачі контрольних нормативів: вправи з пожежними драбинами, рятувальними мотузками та подолання смуги з перешкодами. Для виконання кожного з перелічених нормативів майбутньому фахівцю потрібні професійно важливі фізичні якості: вправи з пожежними

драбинами — сила, витривалість, техніка виконання вправи; вправи з рятувальними мотузками — спритність, техніка виконання вправи; подолання смуги з перешкодами — сила, витривалість, спритність, техніка виконання вправи.

Під час чергування в навчальній пожежно-рятувальній частині вищого навчального закладу працівниками центру практичного навчання, черговими викладачами-методистами оцінювались показники предметно-практичної діяльності майбутніх фахівців відповідно до періодів навчання (посад, на яких стажувались курсанти). В якості показників предметно-практичної діяльності виступали: знання своїх обов'язків, якість несення внутрішньої та караульної служб; прийняття чергування, організація служби відділення, караулу, обслуговування закріпленої техніки; робота в спеціальному одязі та спорядженні; обслуговування та робота в засобах захисту органів дихання та зору, робота в складі ланки газодимозахисної служби як на свіжому повітрі, так і в загазованому та задимленому середовищах; виконання нормативу «Збір та та виїзд за сигналом «Тривога»; правильність рішення пожежно-тактичних задач; виконання нормативів з оперативного розгортання відділення, караулу від пожежно-рятувальних автомобілів; правильність виконання робіт на висотах, дотримання вимог безпеки праці; правильність роботи з пожежно-технічним обладнанням; оцінка роботи в реальних умовах (гасіння пожеж, ліквідація надзвичайних ситуацій, проведення аварійно-рятувальних та інших невідкладних робіт); методика та якість проведення навчальних занять та соціально-гуманітарної роботи з особовим складом відділення, караулу, складання службових документів.

Також під час проведення практичних занять з професійно орієнтованих дисциплін, проведенні тактико-спеціальних навчань, чергування в навчальній пожежно-рятувальній частині, відповідно до етапів навчання професорсько-викладацьким складом, працівниками центру практичного навчання, черговими викладачами-методистами проводилась оцінка вмінь майбутніх фахівців збору оперативної інформації, її опрацювання, оцінки обстановки, ухвалення професійно-грамотного рішення та віддання наказу; виконання завдань під час проведення комплексних тактико-спеціальних навчань. Працівниками центру практичного навчання проводилась оцінка проходження навчальної практики, стажування майбутніх фахівців у практичних підрозділах пожежно-рятувальної служби України з урахуванням оцінки керівників та наставників навчальної практики та стажування.

Показники службової діяльності майбутніх працівників оцінювались відповідно до періодів навчання керівним складом курсу, зокрема: знання та виконання обов'язків курсанта, вимог статутів, розпорядку дня, правил носіння встановленого форменого одягу; службова та виконавча дисципліна; якість несення служби в добових нарядах; якість виконання господарчих робіт; участь у спортивних, культурно-масових заходах та громадських формуваннях; стажування на посаді командира взводу молодших курсів вищого навчального закладу.

Комплексна діагностика професійно важливих якостей відповідно до періодів навчання проводилась працівниками центру гуманітарної роботи.

Командирська діяльність майбутніх фахівців оцінювалась начальницьким складом курсу при виконанні ними обов'язків командира відділення навчального взводу, заступника командира навчального взводу, несення служби на найбільш відповідальних посадах: чергового по курсу, контролера контрольно-перепускного курсу, помічника чергового коменданта та ін.

Працівниками центру гуманітарної роботи (відділення психологічного забезпечення) відповідно до періодів навчання проводились соціометричні обстеження, індивідуально-виховна робота, вивчалась динаміка протікання процесів професійної адаптації.

Усіма учасниками навчально-виховного процесу вищого навчального закладу з майбутніми працівниками проводилась соціально-гуманітарна робота, висновки якої, відповідно до етапів навчання, фіксувались у професійній картці курсанта начальницьким складом курсу.

Розділ «Результати самооцінки» призначений для ознайомлення майбутнього фахівця з інформацією, що відображена в професійній картці. Курсант письмово висловлює особисту точку зору стосовно викладеної інформації, свою згоду чи незгоду з висновками, обов'язково

мотивуючи та детально аргументуючи свою думку.

Висновки. Оптимізація процесу адаптації курсантів до умов професійної діяльності у вищому навчальному закладі на засадах особистісного його спрямування досягає поставленої мети при педагогічно керованому впливі на прийняття майбутнім фахівцем норм та цінностей обраної професії, поетапне оволодіння професійно важливими якостями.

Перспективи подальших досліджень. Розробка педагогічних технологій удосконалення професійної підготовки працівників пожежно-рятувальних підрозділів в умовах службової діяльності.

Література:

1. Бех І.Д. Виховання особистості / І. Д. Бех: у 2 кн. — Кн.1. — К.: Либідь, 2003. — 280 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості / І. Д. Бех: у 2 кн. — Кн.2. — К.: Либідь, 2003. — 344 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник. — К.: Либідь, 1997. — С. 243.
4. Методичні рекомендації з порядку організації і проведення атестування військовослужбовців Збройних Сил України. Затверджені директором Департаменту кадрової політики Міністерства оборони України (зі змінами та доповненнями станом на 22.01.2008 року).
5. Наказ МНС України від 13.03.2012 року № 575 «Про затвердження Статуту дій у надзвичайних ситуаціях органів управління та підрозділів Оперативно-рятувальної служби цивільного захисту».
6. Наказ МНС України від 06.03.2008 р. № 177 «Про затвердження Настанови щодо організації соціально-гуманітарної роботи з особами рядового і начальницького складу та працівниками органів і підрозділів цивільного захисту».
7. Наказ МНС України від 30.10.08р. №794 «Про затвердження Тимчасового порядку організації внутрішньої, гарнізонної та караульної служб МНС України».
8. Платонов К.К. Проблемы способностей. — М.: Наука, 1972. — С.31.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2007. - 700 с.
10. Сластенин В.А. Психология и педагогика / Сластенин В.А., Каширин В.П. — М.: Академия, 2001. — 478 с.
11. Суходольский Г.В. Системное психологическое описание трудовой деятельности / Г.В. Суходольский // Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда: тез. докл. к V Всесоюз. съезду психологов СССР. — М. — 1977. — Ч. 1. — С. 166-167.

Стаття присвячена дослідженню проблеми особистісно орієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу в вищому навчальному закладі пожежно-технічного профілю.

Ключові слова: особистісний підхід, професійна адаптація, пожежно-рятувальна служба, професійна діяльність.

Статья посвящена исследованию проблемы личностно ориентированного подхода к организации учебно-воспитательного процесса в высшем учебном заведении пожарно-технического профиля.

Ключевые слова: личностный подход, профессиональная адаптация, пожарно-спасательная служба, профессиональная деятельность;

The article is concerned with the research of problem of personal-centered approach to organization of teaching process in the higher fire-engineering educational establishment

Keywords: personal approach, occupational adaptation, fire-rescue service, professional activity.

РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ

Науково-технічний прогрес у суспільному виробництві і впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у різні сфери життя, обумовлює необхідність підготовки інженерів-педагогів із сформованою професійною компетентністю. Тому традиційна система навчання майбутніх інженерів-педагогів потребує вдосконалення на основі сучасних досягнень науки та техніки, оптимізації форм, методів і засобів навчання з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Постановка проблеми. Оскільки застарілі методи та засоби навчання не відповідають нинішнім вимогам сучасного навчання і не підлягають тенденціям стрімкого розвитку науково-технічного прогресу, то це спонукає викладачів до впровадження інноваційних методів навчання і використання й адаптації ІКТ у навчальному процесі. Особливо ця проблема гостро постає під час формування професійних умінь і навичок, оскільки для їх ефективнішого засвоєння, навчальний процес вимагає використання значної кількості наочних матеріалів та інтерактивних засобів, які позитивно сприяють досягненню навчальної мети. Ефективним засобом вирішення цих проблем є інформатизація суб'єктів навчання за допомогою засобів інформаційно-комунікаційних технологій [2].

Процес інформатизації освіти набув цілеспрямованого характеру загальнодержавного значення з прийняттям Закону України «Про концепцію національної програми інформатизації» (1998) [3], а також закону «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [4], що призвело до появи значної кількості комп'ютерних програм, які все частіше стали використовуватися під час вивчення більшості навчальних предметів у вищих навчальних закладах України.

Метою статті є обґрунтування ролі та функцій інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх інженерів-педагогів до професійної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій показав, що питанням використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці інженерів-педагогів приділяли увагу В. Іванова, А. Каленський, А. Ашерів, Т. Богданова, Б. Гершунський, Р. Горбатюк, В. Ключко, П. Стефаненко та інші. Методичні аспекти інформатизації освіти відображено у працях В. Бикова, А. Верланя, Н. Морзе, Ю. Рамського, Ю. Триуса, О. Щербака. Питання застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі досліджувались В. Биковим, Р. Гуревичем, М. Жалдаком та іншими українськими вченими.

Автори відзначають, що використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє підвищити інтенсивність та ефективність процесу підготовки інженерів-педагогів; створює умови для самоосвіти та дистанційної освіти, тим самим дозволяючи здійснювати перехід до безперервної освіти; у поєднанні з телекомунікаційними технологіями розв'язує проблему доступу до нових джерел різноманітної інформації.

Виклад основного матеріалу. Використання засобів ІКТ не повинно перетворюватися на самоціль, а має бути лише інструментом вирішення певних проблем навчання, розширення та формування можливості мислення майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ для вирішення професійних і навчальних задач. На нашу думку, створення спеціального середовища, орієнтованого на формування професійної компетентності майбутнього інженера-педагога – це один із найперспективніших підходів до впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес.

На нашу думку, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес підготовки інженерів-педагогів в галузі КТ сприяє:

- підготовці студентів до застосування сучасних програмних засобів у навчальній, науково-дослідній, фаховій діяльності;
- кращому засвоєнню навчального матеріалу та більш повному його осмисленню;
- розвитку в студентів абстрактного мислення.

Систематичне включення інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес забезпечить формування і розвиток інформаційно-комунікаційної культури майбутніх фахівців. У науковій літературі поняття «інформаційно-комунікаційна культура особистості» розглядається як комплекс понять, уявлень, знань, умінь і навичок, які формують в особистості певний стиль мислення, що дозволить їй ефективно використовувати інформаційно-комунікаційні технології в будь-якому виді пізнавальної або творчої діяльності [1].

Використання ІКТ в процесі підготовки інженерів-педагогів у галузі КТ дає можливість вирішувати такі актуальні питання: використання у навчанні здобутків новітніх інформаційних технологій; удосконалення навичок самостійної роботи студентів у інформаційних базах даних, мережі Інтернет; інтенсифікація історичної освіти, поліпшення засвоєння знань студентами, покращення навчального процесу змістовим наповненням.

Використання ІКТ у поєднанні з традиційним навчанням сприяє наступному: забезпечує особистісно орієнтований і диференційований підхід у навчанні; забезпечує реалізацію інтерактивного підходу; підвищує пізнавальну активність студентів за рахунок різноманітної відео- та аудіо- інформації; здійснює контроль завдяки тестуванню і системи запитань для самоконтролю [2].

Проте, незважаючи на позитивні сторони ІКТ, виникають різні проблеми під час підготовки і проведення таких занять.

Існуючі недоліки та проблеми застосування ІКТ:

- відсутність комп'ютера в домашньому користуванні у деяких студентів, час самостійних занять у комп'ютерних класах відведено не в усіх навчальних закладах;
- у викладачів недостатньо часу для підготовки до заняття, на якому використовуються ІКТ;
- недостатня інформаційна грамотність викладачів;
- у робочому графіку викладачів не відведено час для дослідження можливостей мережі Інтернет;
- у розкладі занять не передбачено час для використання мережі Інтернет;
- існує ймовірність, що, захопившись застосуванням ІКТ на заняттях, викладач перейде від розвивального навчання до наочно-ілюстративних методів [8].

Серед причин, що стримують використання інформаційно-комунікаційних технологій для формування готовності до професійної діяльності інженерів-педагогів у галузі КТ, у першу чергу, називаються організаційні та технічні — це відсутність вільного доступу до обладнання, труднощі зі своєчасним ремонтом, проблеми з поділом класу на підгрупи під час проведення занять з використанням інформаційно-комунікаційних технологій та інші [1].

Застосування ІКТ для формування готовності до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів дозволяє раціонально використовувати навчальний час у процесі вивчення нового матеріалу і дає можливість поєднати традиційне і дистанційне навчання.

Проте, застосування дистанційного навчання, зазвичай, вимагає наявності в студентів комп'ютера з доступом до мережі Інтернет. Інколи цю можливість мають далеко не всі. З огляду на це, практично кожна людина має мобільний телефон, планшет чи смартфон, які розширюють можливості для забезпечення дистанційного навчання.

Ці пристрої належать до групи мобільних інформаційно-комунікаційних технологій.

Мобільні інформаційно-комунікаційні технології (МІКТ) — це сукупність апаратних і програмних засобів, а також сукупність методів і форм їх застосування в навчальному циклі з метою використання, зберігання та передавання аудіо, відео, текстових і графічних матеріалів в умовах комунікації з локальними та глобальними ресурсами [7].

Серед існуючих ІКТ і засобів навчання найбільш сприятливим для організації змішаного

типу навчання є мобільні інформаційно-комунікаційні технології і засоби, використання яких у процесі навчання майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ сприяють наступному [6]:

- викладач доступний не лише в навчальному закладі; навчальна комунікація з викладачем відбувається як в аудиторії, так і поза нею. За таким підходом консультацію викладача можна отримати за допомогою мобільних ІКТ через систему мобільної підтримки навчання;

- контроль за перебігом навчання: викладач має можливість спостерігати за процесом, часом виконання та динамікою роботи кожного студента. Такі спостереження дають можливість будувати індивідуальний графік навчання та спілкування з кожним студентом зокрема;

- навчальні матеріали багаторазового використання, розміщені в мобільній системі підтримки навчання можуть бути змінені, удосконалені та доповнені в процесі навчання;

- МІКТ спрямовані на підтримку особистісно орієнтованого навчання.

На нашу думку, вони дають майбутнім інженерам-педагогам у галузі КТ у процесі підготовки до професійної діяльності такі можливості:

- переглядати та повторювати навчальний матеріал перед складанням модульної, залікової чи екзаменаційної роботи незалежно від часу та місця знаходження студента;

- переглядати лекційні матеріали перед семінарськими заняттями;

- отримувати відгуки та коментарі на свою відповідь на занятті;

- підтримувати постійний взаємозв'язок з викладачем та іншими студентами;

- отримувати консультацію викладача в потрібний час;

- виконувати завдання, тести в системі мобільної підтримки навчання.

Уведення МІКТ у методичну систему навчання у вищих навчальних закладах змінює всі її складові, зокрема — технологічну підсистему методичної системи навчання, в якій реалізується система змішаного навчання [6].

Зміна форм організації навчання відбувається в напрямку до форм організації змішаного навчання та передбачає використання як традиційних форм організації навчання (лекції, практичні роботи, семінари, консультації та ін.), так і інноваційних форм навчання (інтерактивних, відеолекцій, комп'ютерно-орієнтованих практичних робіт, вебінарів, мобільних консультацій тощо). Вебінар (англ. webinar) — це спосіб організації зустрічей онлайн, формат проведення семінарів, тренінгів та інших заходів за допомогою мережі Інтернету. Для їх організації використовуються технології відео-конференції, інтернет-телефонії та інше [5].

Провідними методами навчання за моделлю змішаного навчання стають методи, що стимулюють активне включення студентів до самостійної роботи. До них належать проектно-комунікаційні методи та методи дослідницького навчання. Їх ефективність підвищується завдяки тому, що використання МІКТ з широкими можливостями забезпечує: можливість значно розширити коло навчальних завдань, зокрема, професійного змісту; можливість спільної діяльності викладачів і студентів на всіх етапах вивчення навчальних дисциплін, створюючи умови для надання масового характеру індивідуальному навчанню [6].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Таким чином, сучасні технології навчання тісно пов'язані з розвитком комп'ютерної техніки, ІКТ і систем. Тому, використання у навчальному процесі підготовки інженерів-педагогів інформаційно-комунікаційних технологій є об'єктивним процесом формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Проте, проблему системного застосування та впливу ІКТ на ефективність формування професійної готовності студентів досліджено недостатньо. З метою вивчення цього питання вважаємо за необхідне охарактеризувати професійну готовність майбутніх інженерів-педагогів у галузі КТ. Для цього необхідно визначити її компоненти, критерії, показники та рівні.

Література:

1. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади моделювання навчального середовища сучасних педагогічних систем / В. Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання : зб. наук. праць. — К. : Атіка, 2005. — С. 5-15.

2. Бочар І.Ю. Методичні аспекти підготовки фахівців інженерно-педагогічного напрямку до використання ADOBE PHOTOSHOP CS5 у редакційно-видавничих системах / І. Ю. Бочар // Комп'ютерно-інтегровані технології : освіта, наука, виробництво : науковий журнал. — Луцьк : Вид-во ЛНТУ. — 2011. — С. 23-30.
3. Закон України «Про концепцію національної програми інформатизації» від 9 січня 1998 р. [Електронний ресурс] / Верховна рада України // Освітній портал. — Режим доступу до порталу :— Загол. з екрану. — Мова укр.
4. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» № 537-в від 9 січня 2007 р. [Електронний ресурс] / Верховна рада України // Освітній портал. — Режим доступу до порталу :— Загол. з екрану. — Мова укр.
5. Лубіна Є. М. Мобільне навчання у дидактиці вищої школи / Є. М. Лубіна // Вісник Львівського ун-ту. — Вип. 25. Ч. 2. — Львів : 2009. — С. 61-66.
6. Рашевська Н. В. Змішане навчання як психолого-педагогічна проблема / Н. В. Рашевська // Вісник Черкаського університету. Серія педагогічні науки. — Вип. 191. — Ч. IV. — Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2010. — с.84-91.
7. Ставицька І. В. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. [Електронний ресурс] / Режим доступу :— Загол. з екрану. — Мова укр.
8. Степанов В. Г. ИКТ в образовании и науке : монография / В. Г. Степанов. — Москва : Изд-ние МИЭМП, 2011. — 186 с.

У статті обґрунтовується актуальність використання сучасних інформаційно-комунікаційних (ІКТ) технологій в освіті та їх значення в підготовці до професійної діяльності майбутніх інженерів-педагогів. Встановлено, що ІКТ органічно поєднуються з традиційними формами навчання, розширюють можливості доступу до навчальної інформації, сприяють входженню України в загальноосвітній інформаційний простір. Застосування ІКТ в комплексі з іншими засобами обчислювальної техніки забезпечить можливість покращити сприйняття, осмислення і запам'ятовування навчальної інформації, здійснити диференційований підхід до студентів і позитивно впливати на їх мотивацію до навчання.

Ключові слова: освіта, інформаційно-комунікаційні технології, підготовка, інженер-педагог, інформаційний простір, мобільність.

В статье обосновывается актуальность использования современных информационно-коммуникационных (ИКТ) технологий в образовании и их значение в подготовке к профессиональной деятельности будущих инженеров-педагогов. Установлено, что ИКТ органично сочетаются с традиционными формами обучения, расширяют возможности доступа к учебной информации, способствуют входению Украины в общееобразовательное информационное пространство. Применение ИКТ в комплексе с другими средствами вычислительной техники обеспечит возможность улучшить восприятие, осмысление и запоминание учебной информации, осуществить дифференцированный подход к учащимся и положительно влиять на их мотивацию к обучению.

Ключевые слова: образование, информационно-коммуникационные технологии, подготовка, инженер-педагог, информационное пространство, мобильность.

In the article deals with actuality of using modern informatively communicative (ICT) technologies in education and their meaning at preparing to professional activity for future engineer-teacher. It is set that ICT organically combine traditional forms of studying they extend promote Ukrainian entering at general education informational space. Applying ICT with another facilities of computing technique the possibility of better perception, comprehension and remembering educational information, to do differentiated approach to students and positively influence on their motivation to education.

Keywords: education, informatively communicative technologies, preparing, engineer-teacher, informational space, mobility.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Постановка проблеми. Глибинні зміни в системі освіти вимагають реформ у підготовці педагогічних кадрів. На ринку педагогічних послуг постала потреба у фахівцеві з ґрунтовними знаннями предмету, який здатний доступно та професійно донести той чи той матеріал учневі, володіє на практиці сучасними педагогічними технологіями. З метою відповідати сучасним запитам працедавців, майбутній учитель зацікавлений здобути якісну освіту. Для досягнення конкретних результатів вищі педагогічні заклади намагаються створити умови для самореалізації студентів, сприяти їхній креативності.

Мета цієї розвідки — проаналізувати шляхи формування й розвитку творчих здібностей майбутніх педагогів у процесі вивчення іноземної мови (далі — ІМ). Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: 1) проаналізувати етапи формування професійної компетенції філологів; 2) дослідити сучасні педагогічні технології навчання ІМ з точки зору їх впливу на формування креативності студентів; 3) з'ясувати компоненти творчих здібностей студента, необхідних для вдосконалення творчої діяльності та набуття досвіду.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питанню розвитку творчої особистості учня / студента присвячені численні праці педагогів, психологів, лінгвістів (Г. Ващенко, О. Вишневський, А. Вербицький, В. Калошин, І. Підласий, С. Сисоєва, І. Бех, П. Стефаненко, Н. Гнатко, І. Зимня та ін.). У викладанні гуманітарних предметів, зокрема ІМ, особливої уваги заслуговують технології продуктивного навчання, застосування яких створює атмосферу пізнавального пошуку, сприяє формуванню мислення, цілеспрямованому розвитку інтелектуальних умінь. Серед них технологія навчання як дослідження, постановки цілей (М. Кларін) [6], технологія навчання у співробітництві (Ш. Амонашвілі) [1], теорія поетапного формування творчого досвіду (В. Безпалько) [2], проектна методика (Є. Полат) [9], використання нових інформаційних технологій, Інтернет-ресурсів (Ю. Коваленко) [7]. Проте проблема підготовки майбутнього вчителя ІМ до творчої педагогічної діяльності не була предметом окремої наукової праці. У цьому полягає актуальність цієї статті.

Виклад основного матеріалу. У студентів вищих педагогічних навчальних закладів мотивація вивчення ІМ висока: бажання стати досвідченим учителем-професіоналом, можливість продовження навчання за кордоном, кар'єрного росту, перспективи вільно контактувати з іноземцями під час подорожей чи при спілкуванні онлайн, насолоджуватися творами мистецтва в оригіналі [10]. Працьовитість, самодисципліна, уміння планувати, приймати рішення, діяти самостійно — складові успішного навчання. Погоджуємося з думкою професора О. Вишневського про те, що наука корисна на рівні практики [4, с. 8]. Уміння застосувати знання на практиці породжує шлях творчості.

Творча діяльність — це наслідок копіткої праці, ознака високого рівня знань: вона передбачає вміння здійснювати пошук необхідної інформації, фіксувати потрібні факти, порівнювати, аналізувати й узагальнювати їх; детермінує здатність особистості до самовдосконалення та формування критичного й логічного мислення. Шлях розвитку творчих здібностей учня / студента при вивченні іноземної мови складається з кількох етапів відповідно до прикладених ним зусиль: упізнання, репродукція, конструювання — варіювання — пошук, власне творчий етап.

Засвоєння та впізнання інформації ґрунтується на безпосередній роботі пам'яті та базових знань студента й полягає в швидкому відборі правильної відповіді у тестах. Такий вид роботи може бути запропоновано при вивченні нової лексики (наприклад, слово ↔ переклад), після прочитання незнайомого тексту (скажімо, знайти речення, яке відповідає шойно

прочитаній розповіді).

Репродукція передбачає перетворення зовнішньої інформації у власну (як-от, вставити пропущені букви в слові, слово в реченні; скласти слово / речення із змішаних не за порядком букв / слів; використати виучувані фрази в певній навчальній ситуації; провести опитування згідно інструкції; переказати текст своєму партнерові). Проте репродуктивне навчання не повинно займати більше, ніж 10 % часу, призначеного на засвоєння теми.

На етапі конструювання — варіювання — пошуку домінуюче місце належить розуму особи, інформація відіграє допоміжну роль. Завдання цього рівня — змінити, знайти, відшукати. До прикладу, конструювання передбачає визначити логічну послідовність речень відповідно до тексту / розмовної теми; побудувати речення із щонайменше 7 слів / текст із поданих речень; варіювання (чи перебудова) включає складання плану чи схеми, скорочення тексту, зберігши його основну думку; поширення речень додатковою інформацією; завдання на пошук пропонуватимуть віднайти в тексті певні слова, цифри, звороти тощо).

Здатність студента використовувати свій творчий інтелект та інтуїцію за умови заданої інформації належить до рівня творчості. Відомо, що більш продуктивними, міцними, усвідомленими стають ті знання, які людина здобуває сама. Розвиток та вдосконалення творчого мислення можливі шляхом уведення в навчальний процес складних цілей [3, с. 103]. Навчальні завдання повинні передбачати самостійні пошуки розв'язків, інформація слугує лише засобом діяльності. У процесі вирішення творчих завдань студенти створюють певний творчий продукт. Творчі задачі охоплюють як усне, так і писемне мовлення. Розглянемо деякі з них.

Скажімо, при написанні різних за жанрами творів (есе, опис, розповідь, стаття, діловий / особистий лист, рекламна листівка, оголошення, рецензія, резюме, анотація, тези, деталізоване порівняння і т.п.) студенту необхідно окреслити свій авторський задум, виокремити основні думки, підпорядкувати їм другорядні; передати залежність ознак предмета / особливостей явища відповідними мовними засобами. Спланувавши порядок висловлення, проаналізувавши основну тезу, автор додає деталі, уточнює зміст, корегує, удосконалює свій текст. На якість твору впливає як і ступінь володіння мовою, стилістичний фактор, мотивація, поставлене завдання й мета спілкування, так і раніше набутий досвід, базові знання, ступінь розвинутого мислення, довготривалої пам'яті, вміння студента застосовувати вольові якості, соціальні навички.

Створення спільних проектів з певної теми детермінує активізацію творчо-пошукового потенціалу групи студентів, а також посилює їх навчально-пізнавальну й комунікативну діяльність, сприяє міжособистісному та міжкультурному спілкуванню засобами іноземної мови. Для розв'язання навчальної задачі, націленої, як правило, на обговорення соціально загострених та дискусійних тем, необхідні інтегровані знання, що сягають меж інших галузей науки та громадського життя. Набутий досвід дозволяє студенту-філологу розвинути соціальні навички, необхідні не лише для спілкування в чужомовному середовищі, а й для розкриття потенційних можливостей реалізації в майбутній учительській професії.

Самостійну роботу студентів забезпечують різні організаційні форми навчання, найбільш поширені з яких робота в парах, групах (змінних чи мікрогрупах). Проте ефективними є колективно-творчі завдання (наприклад, при колективному складанні полілогу чи опорної схеми) або інтерактивні форми (дискусії, прес-конференції, дебати).

Участь студентів в організованій і систематичній науково-дослідній роботі також відіграє важливу роль у вдосконаленні творчого потенціалу майбутніх педагогів. Наукові розвідки, як-от, реферати, курсові роботи, статті, тези, доповіді, індивідуальні навчально-дослідні завдання формують у студентів досвід вивчення та критичного аналізу наукової літератури, внаслідок прогнозування напрямків пошуку забезпечують появу нових результатів чи відкриттів.

Формування навчального Інтернет-ресурсу (хот-листа, мультимедіаскрепбука, трежа ханта, сабджектсемпли, веб-квеста) на запропоновану вчителем тему розвиває вміння відокремлювати основну інформацію, узагальнювати її, робити певні висновки, аргументувати власну точку зору, обмінюватися інформацією, уточнювати її. Створення блогів, подкастів, анімацій, фільмів, електронних газет і відеовиставок, розміщення відеоматеріалів на

відеохостингу Ютуб студентом / групою студентів сприятиме розвитку й поглибленню вмінь і навичок інформаційної компетенції — важливої складової сучасного рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції майбутніх педагогів.

Розвитку творчого й критичного мислення та уяви сприятиме застосування сучасних педагогічних технологій. Скажімо, мета навчання в співробітництві — засвоєння певного (наприклад, лексичного, граматичного) матеріалу за умов спільного навчання. Основний метод технології — навчальний діалог: опрацювання нового матеріалу проходить в активній взаємодії студентів з педагогом та поміж собою. Переваги цієї технології очевидні: студент опановує нову інформацію, розвиває / вдосконалює вміння й навички відповідно до своїх індивідуальних особливостей; задля формування соціально-ціннісної поведінки він засвоює нові комунікативні вміння, зосереджуючись на самоосвітній діяльності.

Висновки. Отже, розвиток творчих умінь студентів поєднує пізнавальну діяльність, дослідницьку роботу та науковий пошук. Він детермінує народження нового творчого продукту шляхом вирішення складних задач самостійними способами розв'язання. Перспективи подальших досліджень убачаємо в дослідженні формування іншомовної та міжкультурної комунікативної компетенції студентів засобами інформаційно-комунікативних технологій.

Література:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. — М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. — 496с.
2. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Пед. об-во России, 1989. — 194 с.
3. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Омелян Вишневський. — Дрогобич : Коло, 2006. — 608 с.
4. Вишневський О. Українська педагогіка на старті реформ / Омелян Вишневський. — Дрогобич : «Швидкодрук», 2015. — 80 с.
5. Калошин В.Ф., Гоменюк Д.В., Сушенцева Л.Л. Педагогічні засади розвитку творчості в учнів навчальних закладів професійно-технічної освіти: Методичний посібник. — К. : 2008. — 86 с.
6. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). / М. В. Кларин. — Рига : Пед. центр «Эксперимент», 1995. — 176с.
7. Коваленко Ю.А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземної мови // Іноземні мови. — 1999. — № 4. — С. 37—41.
8. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя / Іван Павлович Підласий. — Х. : Вид. група «Основа», 2010. — 360 с.
9. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : [учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров] / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; [под ред. Е. С. Полат]. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 272 с. — ISBN 5-7695-0811-6.
10. Пристай Г. В. Особливості навчання іноземних мов в умовах співпраці / Г. В. Пристай // Вісник Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. — Вип. № 5 (77). — С. 102—106.
11. Сисоева С.О. Основи педагогічної творчості : [підручник]. — К.: Міленіум, 2006. — 346 с.

У статті розглянуто шляхи формування й розвитку творчих здібностей студентів факультетів іноземних мов. Доведено, що наукова пошукова активність, пізнавальна й дослідницька діяльність сприяє саморозвитку і самовдосконаленню студента. Обґрунтовано, що складні цілі та проблемні ситуації створюють необхідні умови та спонукають до продуктивного мислення. У процесі вирішення творчих завдань учні створюють певний творчий продукт в усній чи письмовій формі. Набутий досвід сприятиме належній професійній підготовці сучасного вчителя.

Ключові слова: творчі здібності, критичне мислення, пошукова діяльність, педагогічні технології, інтерактивні форми.

В статье рассмотрены пути формирования и развития творческих способностей студентов факультетов иностранных языков. Выяснено, что научная поисковая активность, познавательная и исследовательская деятельность способствует саморазвитию и самосовершенствованию студента. Сделан вывод о том, что сложные цели и проблемные ситуации создают необходимые условия и побуждают к продуктивному мышлению. В процессе решения творческих задач учащиеся создают определенный творческий продукт в устной или письменной форме. Приобретенный опыт будет способствовать должной профессиональной подготовке современного учителя.

Ключевые слова: творческие способности, критическое мышление, поисковая деятельность, педагогические технологии, интерактивные формы.

The purpose of this paper is to analyze the ways of forming and development of creative abilities of students of foreign languages. The data indicate that there is a connection between the scientific search activity, cognitive and research practice; they promote self-development and self-improvement of the student. The difficult goals and problem situations create the necessary conditions to encourage productive thinking. In the process of solving original problems, students originate a creative product, either orally or in writing. The emphasis is made on the gained experience which promotes proper professional training of a modern teacher.

Keywords: creativity, critical thinking, searching activity, educational technology, interactive forms.

УДК 378.016:784

О.М. Прядко
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Сучасний розвиток вітчизняної вищої школи відбувається в умовах протікання складних інтеграційних процесів в освітньому просторі. Нові освітні перспективи значно розширюють можливості майбутньої професійної реалізації підрастаючого покоління громадян України. Актуальні суспільні запити вимагають переосмислення існуючої в державі системи підготовки освітніх кадрів, забезпечення умов для підготовки конкурентоспроможних фахівців на світовому ринку праці. Прагнення виховати нове покоління громадян з високим рівнем громадянської свідомості, патріотичних почуттів вимагає від вищої школи змінювати освітні підходи у процесі підготовки майбутніх педагогів.

Враховуючи політичні, соціальні умови розвитку сучасного українського суспільства з особливою гостротою постає проблема морального виховання школярів, формування у них непохитної громадської позиції, чіткої національної самоідентифікації. Ефективним засобом впливу на формування свідомості учнів, їх інтелектуальної та емоційної сфери є музика. Саме музику називають могутнім засобом усебічного розвитку особистості дитини, її культури почуттів, духовності. В. Сухомлинський називав музику могутнім засобом естетичного виховання. Він писав, що вміння слухати і розуміти музику є однією з елементарних ознак естетичної культури, без якої неможливо уявити цілісного повноцінного виховання [3, с. 296]. Музика здатна спонукати школяра до морально-естетичних переживань, активного мислення, емоційного співпереживання. Засобами музики діти можуть виражати свої почуття до рідної землі, природи, її історії, своєї родини. Морально-патріотичні почуття дітей закладаються через любов до свого народу, його культури, найглибшим виразником якої є національна музика. Тому саме на вчителя музики покладається обов'язок засобами музичного мистецтва ефективно проводити процес морально-естетичного виховання школярів.

Професійне становлення майбутнього вчителя музики включає розвиток його фахових умінь, у тому числі вокальну та вокально-методичну підготовку. Процес підготовки майбутніх учителів до вокально-педагогічної діяльності у школі вимагає чіткого усвідомлення значення впливу особистості вчителя музики, його педагогічної компетентності та рівня професійної підготовленості на формування музичної культури школярів. Основним засобом емоційного впливу під час викладацької діяльності вчителя в школі є його співацький голос. Досконале володіння педагогом власним співацьким голосом, широкою палітрою виражальних засобів вокального мистецтва, відсутність будь-яких вад голосоутворення є запорукою ефективної професійної діяльності вчителя музики у школі.

Розгляду проблеми професійної підготовки вчителів присвячено значну кількість наукових

праць учених у галузі педагогіки, психології, педагогічної психології. Так, вивченням структури та специфіки професійної діяльності вчителя займалися О. Апраксіна, С. Архангельський, І. Бех, В. Галузинський, В. Сластьонін. Обґрунтування методичного аспекту педагогічної підготовки майбутніх учителів здійснювали М. Іванова, О. Коваленко, М. Нікітенко, Л. Таланова. Питання адаптації майбутніх педагогів до специфіки професійної діяльності розглядали І. Бех, О. Мороз, О. Солодухова.

Питання вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів розкривали у своїх працях О. Маруфенко, А. Менабені, Г. Стасько, Ю. Юцевич. Взаємодію вокального та методичного компонентів у процесі професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта вивчають Л. Василенко, О. Монд.

Проблема вокально-методичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів залишається актуальною на сучасному етапі розвитку вищої школи та вимагає подальшого ґрунтовного вивчення.

Метою статті є розгляд засобів удосконалення вокально-методичної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Вокально-методична підготовка майбутнього вчителя музики полягає у вихованні у студентів зацікавленості вокально-педагогічною діяльністю, формуванні професійної спрямованості особистості майбутнього педагога-музиканта, розвитку творчих якостей майбутнього викладача-виконавця, оволодінні студентами засобами співацького розвитку дітей. Вона має відбуватися у процесі тісної взаємодії індивідуального вокального розвитку студента під час занять вокалом та під час засвоєння ґрунтовної науково-методичної бази знань у галузі вокальної педагогіки, які студент одержує в процесі вивчення дисциплін «Методика викладання вокалу», «Методика музичного виховання», «Актуальні питання розвитку української вокальної педагогіки».

Вокальна підготовка майбутнього вчителя музики передбачає засвоєння вокально-технічних умінь та навичок студентів, розвиток художньо-виконавських умінь відтворення вокальних творів, оцінювально-аналізувальних навичок діагностики процесу фонації, озброєння їх теоретико-методичними знаннями у галузі вокальної педагогіки, методики викладання вокалу, дотичних галузей наук. «Постановка голосу» у системі підготовки вчителя музики є однією з профільюючих дисциплін, що вивчається впродовж усього терміну навчання у навчальному закладі. Мета дисципліни — розвивати вокальні здібності студентів, прищеплюючи основні вокально-технічні та виконавські навички, вчити студентів самостійно працювати над вокальною технікою та художнім виконанням творів, розвивати вокально-слухові навички. Під постановкою голосу розуміють процес його пристосування і розвитку для професійного використання. Поставлений в академічній манері співу голос повинен мати гарний, правильно сформований співацький тембр, рівний діапазон у півтори-дві октави, достатню силу. Вокалісту необхідно виробити техніку рухливості й кантилену, досягти природного і виразного звучання слова, розвинути великі звуковисотні можливості, вібрато, красу вокального тембру, що робить процес звукоутворення плавним та рівним.

Важливими завданнями процесу вокальних занять у вищому навчальному закладі є формування у студентів чітких уявлень про складні психофізіологічні механізми процесу голосоутворення, розвиток здатності свідомо впливати на власний процес фонації, аналізувати та корегувати його. Усвідомленість механізмів процесів голосоутворення та голосоведення дозволяє студенту не лише вдосконалювати власні вокальні навички, але й формує основу його вокально-методичних уявлень.

Вокально-методична підготовка студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів частково триває під час занять вокалом. На заняттях у класі постановки голосу студенти отримують методичні вказівки педагога вокалу, засвоюють певні знання в галузі анатомічної будови голосового апарату, фізіології процесів дихання та голосоутворення. Найціннішим на занятті вокалу є можливість поєднувати теоретичні знання у галузі вокальної педагогіки та методики вокалу з практичним їх утіленням у процесі засвоєння співацьких умінь

та навичок студентів. Оволодіння майбутніми педагогами-музикантами науково-теоретичними знаннями з педагогіки вокалу дозволяє зробити процес засвоєння ними вокальних умінь та навичок усвідомленим. На заняттях з постановки голосу студенти найперше вчать здійснювати свідому самодіагностику власного процесу фонації.

Педагоги, які займаються вихованням вокалістів-виконавців, часто висловлюють думку про те, що володіння методичними знаннями, знаннями анатомічної будови голосового апарату, закономірностей психофізіологічного процесу фонації не є обов'язковим для їх вихованців. Більш того, мова йде навіть про шкідливість володіння студентами-вокалістами такими знаннями під час їх вокальної підготовки. Педагоги переконані, що зосередження уваги студента-вокаліста на роботі окремих частин голосового апарату в процесі звукоутворення, надмірна концентрація уваги на механізмах голосоутворення ускладнює роботу у класі вокалу. На початкових етапах оволодіння вокально-технічними навичками увага студента має неухильно слідувати вказівкам, зауваженням педагога, він повинен цілковито довірити свій голос досвіду наставника, але мова не може йти про повну відсутність у студентів знань будови голосового апарату, фізіології роботи органів дихання та голосоутворення в подальшому. Специфіка музично-педагогічної діяльності вчителя музики у школі вимагає ґрунтовної вокально-методичної підготовки студентів.

Центральне місце у процесі вокально-методичної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів займає дисципліна «Методи викладання вокалу». Методика розвитку співацького голосу, будучи складовою частиною музичної педагогіки, вивчає закономірності, принципи, зміст, форми і методи передачі педагогом та засвоєння студентом досвіду вокальної діяльності, виявляє методологічні засади цього процесу, забезпечує належний рівень фахової підготовки майбутніх учителів музики. Методика розвитку співацького голосу розглядає прийоми та методи вокально-педагогічного впливу на процес фонації, метою використання яких є розвиток вокально-технічних умінь та навичок вокаліста, розкриття та вдосконалення природних акустичних якостей співацького голосу, формування навичок усвідомленого координування роботи голосового апарату під час співу. Ю.Ю.Цевич дає таке визначення методики: «Сукупність систематизованих прийомів і способів керування співацьким навчанням, послідовне засвоєння яких забезпечує формування в учнів навичок відповідної вокальної техніки, здатної гарантувати розвиток комплексу акустичних якостей, витривалості та невтомності голосового апарату, і є методика навчання співу» [5, с. 89].

Метою викладання навчальної дисципліни «Методика викладання вокалу» є підвищення теоретичного, методичного та методологічного рівня знань студентів, а також їх естетичне виховання засобами вокального мистецтва. Основними завданнями вивчення дисципліни є закріплення та поглиблення знання студентів з історії, теорії та методики постановки голосу, формування практичних умінь та навичок, необхідних для роботи вчителя музики у школі, озброєння студентів умінням аналізувати вокально-педагогічний репертуар та диференціювати його відповідності до типу голосу і рівня підготовки учня, розвивати особисті музичні та спеціальні вокальні здібності.

Важливими професійними уміннями майбутнього педагога-музиканта є здатність здійснювати діагностувальну діяльність на уроках музики, оцінювати звучання співацького голосу учнів, аналізувати його, знаходити недоліки голосоутворення, визначати їх причини та знаходити шляхи подолання за допомогою оцінювально-аналізуючих умінь. Здійснення ефективного аналізу та керування процесом співу вихованців передбачає наявність розвиненого вокально-педагогічного слуху вчителя. Завданням педагога під час вокальної підготовки студентів на музично-педагогічних факультетах є формування активного вокального слуху, як невід'ємного компоненту успішного вокального розвитку та вокально-методичної підготовки. У вокальній педагогіці активним вокальним слухом прийнято вважати педагогічний вокальний слух, який дозволяє зосереджуватись не лише на власних вокальних відчуттях, а й усвідомлювати, відчувати й аналізувати процеси у голосовому апараті учня. На відміну від

пасивного вокального слуху, який дозволяє керувати власним процесом голосоутворення студента і відповідає за діагностику його внутрішніх вокальних відчуттів. За сприятливих умов навчання пасивний вокальний слух розвивається одночасно із розвитком співацького голосу студента.

За визначенням Ю. Юцевича, педагогічний вокальний слух дозволяє не тільки оцінювати, але й, свідомо контролюючи, удосконалювати якість звучання голосу учня в процесі вокального навчання [4, с. 44]. Вокально-педагогічний слух дозволяє накладати уявні вокальні відчуття учня на власні еталонні вокальні відчуття, аналізуючи їх, здійснювати цілеспрямоване педагогічне втручання в роботу голосового апарату учня [5, с. 86]. Усвідомлюючи, аналізуючи і порівнюючи звучання голосу учня зі звучанням власного голосу та вокальними відчуттями, педагог може впливати на процес його звукоутворення. Отже, досконале володіння педагогом власним співацьким голосом є необхідною умовою формування сукупності професійних умінь майбутнього педагога-музиканта.

Учитель музики має добре орієнтуватися у сучасному культурному просторі, бути ознайомленим із новими тенденціями у розвитку культури та мистецтва, реагувати на нові культурні запити школярів. Сучасний медіапростір пропонує учням широкий вибір музичної продукції для ознайомлення. З огляду на це вчитель має вчити дітей обирати для прослуховування кращі зразки професійного виконання музичних творів, відкидати неякісний музичний матеріал, який не має жодної культурно-естетичної цінності, а часто може негативно впливати на культурний розвиток дітей.

Музичні смаки школярів формуються під впливом різних напрямків та течій сучасного музичного мистецтва. Аби відповідати запитам суспільства та культури в теперішніх умовах сьогодення майбутній педагог-музикант має володіти методикою постановки співацького голосу у різних манерах співу. Урахування інтересів дітей у виборі музичних творів для позаурочного виконання є важливим фактором формування у них мотивації до вокально-хорової діяльності. Учитель має вміти адекватно оцінювати вокальний потенціал дітей, схильність співати у певній манері виконання. У процесі добору вокально-хорового репертуару важливим є врахування вікових фізіологічних та психологічних особливостей розвитку дітей, рівня сформованості їх емоційної компетентності.

Проблема володіння майбутніми вчителями методикою постановки співацьких голосів дітей у різних манерах співу далека від свого вирішення. Зазвичай учитель музики займається розвитком співацьких умінь та навичок дітей у тій манері співу, якою володіє він особисто. Наприклад, приналежність співацького голосу вчителя до естрадної манери співу у більшості випадків унеможливорює ефективне забезпечення ним процесу співацького розвитку дітей у академічній манері співу. Відсутність ґрунтовної бази науково-методичних знань у галузі вокальної педагогіки, методики викладання вокалу та дотичних галузей наук, практичного досвіду роботи з виконавцями у різних манерах співу та дитячими вокально-хоровими колективами не дозволяє вчителю музики ефективно забезпечувати навчально-виховний процес на уроках музики та в позаурочний час.

Незважаючи на те, що більшість дітей нині цікавляться сучасними естрадними напрямками вокально-інструментальної музики, на нашу думку, перевага все ж має надаватися постановці співацьких голосів у академічній манері співу. Саме академічна манера дозволяє якнайширше розкривати весь вокальний потенціал дитини, розвивати доступний на певному етапі розвитку діапазон, нижньореберний діафрагматичний тип співацького дихання, який є найоптимальнішим для співу. Розвиток співацьких умінь та навичок за принципами постановки співацького голосу в академічній манері сприяє розвитку необхідних акустичних якостей співацького звуку, його тембральних характеристик.

Формування вокально-методичних умінь студентів, які б дозволяли їм здійснювати постановку співацького голосу дітей у різних манерах співу має відбуватися і під час роботи студента у класі вокалу, і в процесі вивчення дисципліни «Методика викладання вокалу». Педагог-вокаліст має враховувати специфіку педагогічного спрямування вокальної підготовки

студентів музично-педагогічних спеціальностей та включати в їх репертуар твори різних жанрів вокальної музики. Так, працюючи зі студентом над постановкою співацького голосу у академічній манері співу необхідно включати до репертуару майбутнього вчителя окрім класичних творів обробки українських народних пісень з супроводом, спів народних пісень а капела, українські естрадні пісні. Студент не повинен виконувати твори у різних манерах співу, але має бути ознайомленим із стилістично-виконавськими прийомами специфічними для їх виконання. Засвоюючи загальні принципи вокальної педагогіки студенти повинні знати особливості манери вокалізації естрадних співаків, виконавців у народній манері співу, усвідомлювати фізіологічні механізми звуковидобування виконавця. Необхідно пам'ятати, що робота органів звукоутворення та артикуляції під час співу у народній та естрадній манері є найбільш наближеною до мовленнєвої позиції. Важливим моментом є вивчення особливостей імпульсу вокалістів у різних манерах співу, усвідомленням того, що найбільшим він є у виконавців у академічній манері, що дозволяє раціонально використовувати власний голосовий апарат, формувати необхідні захисні механізми при великому вокальному навантаженні. Також потрібно враховувати суттєві відмінності у роботі резонаторів у співі, регістрову будову співацьких голосів, яка різниться у представників різних співацьких манер. Студенти мають знати, що естрадна музика та виконання народного пісенного репертуару допускає широку імпровізаційну свободу виконавця, тоді як академічна манера виконання є більш стриманою.

Важливим чинником ефективної вокально-методичної підготовки студентів є формування стійкої педагогічної спрямованості їх навчальної діяльності, орієнтування на майбутню професію. Націленість студента на подальшу педагогічну діяльність сприяє ефективній організації його навчального процесу, свідомого вибудовування плану набуття та вдосконалення власних професійних умінь, виокремлення пріоритетних напрямів самоосвіти.

Вокально-методична підготовка майбутніх педагогів-музикантів передбачає засвоєння студентами знань у галузі анатомії, фоніатрії, фізіології, акустики, психології, педагогіки, біофізики. Важливим компонентом методичної підготовленості майбутніх фахівців є володіння знаннями психолого-педагогічних особливостей розвитку особистості дитини у різні вікові періоди та специфіку фізіології загального розвитку організму дитини та її голосового апарату. Майбутній педагог-музикант повинен уміти добирати методи вокального розвитку дітей відповідно до педагогічних завдань поставлених на уроці, вікових психофізіологічних особливостей розвитку дитини. Важливим компонентом вокально-методичної підготовки майбутнього вчителя музики є розвиток активного вокально-педагогічного слуху, як засобу свідомого контролю, удосконалення якості звучання голосу учня в процесі вокального навчання.

Література:

1. Доронюк В.Д. Основи вокально-педагогічної творчості вчителя музики: навч. посіб. для викладачів і студентів вищих навч. закладів і вчителів музики шкіл різного типу / В.Д.Доронюк, М.Ю.Сливоцький. — Івано-Франківськ : Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ, 2007. — 306 с.
2. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению / Анджелина Георгиевна Менабени. — М. : Просвещение, 1987. — 93 с.
3. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / В.О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. — К. : Радянська школа, 1977. — Т. 3. — 657 с.
4. Юцевич Ю. Музыка: словник-довідник / Юрій Євгенович Юцевич. — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан, 2003. — 352 с.
5. Юцевич Ю.Є. Теорія і методика розвитку співацького голосу: навч.-метод. посібник для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, учителів шкіл різного типу / Юрій Євгенович Юцевич; ін-т змісту і методу навчання. — К., 1998. — 158, [1] с.

Стаття присвячена вивченню проблем вокально-методичної підготовки студентів музично-педагогічних спеціальностей вищих навчальних закладів. У статті розглядаються шляхи підвищення готовності майбутніх педагогів-музикантів до проведення вокально-педагогічної діяльності, як елемента їх професійної компетентності. Значну увагу у статті приділяли вивченню специфіки педагогічної діяльності вчителя музики у школі, що визначає необхідність оволодіння студентами ґрунтовними знаннями методики розвитку співацьких

голосів учнів.

Ключові слова: майбутній педагог-музикант, вокально-методична підготовка, розвиток співацького голосу, педагогічна спрямованість навчальної діяльності.

The article is devoted to studying the problems of vocal-training students musical-pedagogical specialties of higher educational institutions. The article discusses ways to improve the readiness of future teachers-musicians to conduct vocal pedagogical activities, as part of their professional competence. Considerable attention was paid to the study of the specificity of pedagogical activity of the teacher of music in the school that determines the need for master students in-depth knowledge of development techniques spacky vote of the students.

Keywords: future educator, musician, vocal-methodical training, development spackage voice, pedagogical focus of educational activity.

УДК [378.147:51](477.62)»19»

Н.І. Рацлав
м. Слов'янськ, Україна

АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У СЛОВ'ЯНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ІНСТИТУТІ В 90-ИХ РОКАХ ХХ СТ.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У суспільстві відбувається швидкий темп розвитку науки, техніки та інформаційних технологій, тому Україні потрібні високоосвічені вчителі, які добре володіють не лише своєю спеціалізацією, але і сучасними засобами навчання: комп'ютерними технологіями, проекторами тощо під час проведення уроків, тому у сучасних умовах актуальною є розробка нових підходів до вдосконалення системи підготовки майбутніх учителів математики з метою підвищення їх професіоналізму. Для того, щоб правильно створити сучасну методичну систему підготовки вчителів математики, при цьому навчити майбутніх учителів пов'язувати теоретичні знання з практичним їх використанням, необхідно звертатися до попереднього досвіду підготовки вчителів математики, аналізуючи навчальні плани студентів фізико-математичних факультетів педагогічних ВНЗ. Для конкретики у роботі нами буде розглянуто навчальні плани 90-их років ХХ ст., за якими навчалися майбутні вчителі математики фізико-математичного факультету Слов'янського державного педагогічного інституту (СДПІ), який продовжує надавати освітні послуги.

Тому **актуальність теми дослідження** не викликає сумнівів.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. У наших попередніх публікаціях було проаналізовано історію методичної підготовки майбутніх учителів математики у Слов'янському державному учительському інституті 1946-1954 рр., денної та заочної форми навчання в СДПІ у 50-их та окремо 60-их роках ХХ ст. Основними джерелами стали архівні документи і спілкування з викладачами, які мають досвід роботи на фізико-математичному факультеті ДВНЗ «Донбаського державного педагогічного університету» (ДВНЗ «ДДПУ») – це сучасна назва СДПІ.

Постановка завдання. У нашому дослідженні поставлено завдання проаналізувати навчальні плани майбутніх учителів математики у 90-их роках ХХ ст., з метою виділення позитивного досвіду та використання його у процесі створення ефективної, адаптованої до нових умов розвитку освіти в Україні системи методичної підготовки вчителів математики до педагогічної дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нами були опрацьовані та проаналізовані всі збережені навчальні плани СДПІ фізико-математичного факультету за 1991, 1993, 1997, 1998, 1999 роки з трьох спеціальностей, за якими навчалися майбутні вчителі математики, а саме: «вчитель математики та фізики» (у другій половині 90-их років інститут більше не готуватиме студентів за

цією спеціальністю), «вчитель математики, інформатики та обчислювальної техніки» і «вчитель математики та економіки», загалом 9 документів, які представлені у таблиці 1:

- I навчальний план, затверджено ректором СДПІ М. Нечволод 12.04.1991 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики, інформатики та обчислювальної техніки» [1, с. 8-9].
- II навчальний план, затверджено Вченою радою інституту 12.04.1991 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та фізики» [1, с. 10-11].
- III навчальний план, затверджений Вченою радою СДПІ під керівництвом М. Нечволод 28.05.1993 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та фізики» [2, с. 132].
- IV навчальний план, затверджено Вченою радою інституту 15.05.1997 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та інформатики» [3, с. 2-3].
- V навчальний план, затверджено Вченою радою інституту 15.05.1997 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та основ економіки» [3, с. 15-16].
- VI навчальний план, затверджено ректором СДПІ М. Нечволод 4.04.1998 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та основ інформатики» [4, с. 60].
- VII навчальний план, затверджено ректором СДПІ М. Нечволод 4.04.1998 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та основ економіки» [4, с. 66].
- VIII навчальний план, затверджено Вченою радою СДПІ від 8.07.1999 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та основ інформатики» [5, с. 11-12].
- IX навчальний план, затверджено Вченою радою СДПІ від 8.07.1999 р., термін навчання 5 років зі спеціальності «вчитель математики та основ економіки» [5, с. 13-14].

Таблиця 1

Загальна кількість годин з дисциплін відповідно до навчальних планів фізико-математичного факультету у 90-их роках СДПІ

Навчальний план Назва дисципліни	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
Основи економ. теорій	100	100	120	108	-	108	-	108	-
Політологія	-	-	80	108	108	108	108	108	108
Релігієзнавство	30	30	-	54	54	54	54	54	54
Філософія	90	90	120	108	108	108	108	108	108
Соціологія	80	80	80	54	54	54	54	54	54
Укр. і заруб. культура	90	90	70	108	108	108	108	108	108
Історія України	60	60	120	108	108	108	108	108	108
Ділова укр. мова	140	140	50	54	54	54	54	54	54
Іноземна мова	116	116	180	324	324	324	324	324	324
Правознавство	54	30	80	54	54	54	54	54	54
Основи екології	30	30	70	54	54	54	54	54	54
БЖД	34	34	36	54	54	54	54	54	54
Осн. етики, естетики	84	84	72	-	-	54		54	-
Основи мед. знань і охорона здоров'я дітей	198	198	180	-	-	270	270	270	-
Психологія	184	184	160	108	270	270	270	270	270
Педагогіка	186	186	180	108	270	270	270	270	270
Математичний аналіз	518	436	430	648	828	900	828	900	828
Алгебра і теорія чисел	570	306	410	216	540	594	594	594	594
Шкільний курс мат. з методикою її виклад.	166	174	460	864	702	810	702	810	810
Шкільний Курс Інформ. з методикою її виклад.	106	-	-	54	162	162	162	162	162
Геометрія	140	260	430	540	540	594	594	594	594
Основи інформатики і обчислювальн. техніки	364	176	440	-	-	-	-	-	-
Інф. та програмування	-	-	-	756	468	648	486	648	486

Теорія ймовірностей і мат. статистика	-	-	60	216	108	162	108	162	108
Загальна фізика	-	436	540	270	-	-	-	-	-
Заг. фізика, астрономія	410	-	-	-	540	648	540	648	540
Теоретична фізика	-	230	450	108	-	-	-	-	-
Історія математики	42	-	-	54	108	108	108	108	108
Методи обчислення та обробки інформації	-	-	80	324	-	-	-	-	-
Диференційні та інтеграційні рівняння	-	-	80	108	-	162	-	162	-
Цивільна оборона	-	-	27	36	36	36	36	36	36
Конституційне право	-	-	36	54	54	54	54	54	54
Фізичне виховання	528	528	504	216	216	216	216	216	216
Оглядові лекції	78	78	90	-	-	-	-	-	-
Основи психолого-пед. діагн. особистості	-	-	-	-	54	54	54	54	54
Чисельні методи	-	-	-	-	108	144	108	144	108
Числові системи	-	-	-	-	108	108	108	108	108
Осн. пед. майстерності	118	118	-	108	108	108	108	108	108
Обчисл. техніка і ТЗН	34	34	50	-	108	162	108	162	108
Осн. наук. досліджень	20	20	-	-	54	54	54	54	54
Математична логіка і теорія алгоритмів	-	-	-	108	108	108	108	108	108
Спецкурси, семінари	42	64	60	216	-	108	108	100	48
Дискретна математика	-	-	-	216	-	108	-	108	-
Теорія функцій	-	-	-	162	-	162	-	162	-

У IV навчальному плані були представлені дисципліни, які в інших планах за 90-і роки ХХ ст. не вивчалися, а саме: загальна алгебра (216 годин), лінійна алгебра (324), теоретична механіка (108), вікова фізіологія та валеологія (162), математичне моделювання (54), практикум з інформаційних технологій (136), інформаційні системи та бази даних (324), рівняння математичної фізики (108 годин).

Лише I та II навчальних планах були такі предмети: всесвітня історія (120), народознавство (42 години), елементарна математика (у I плані — 590 год., у II — 460), у I навчальному плані прикладна математика (126), у II — елементарна фізика (106).

У II та III навчальних планах вивчалися спеціальні дисципліни, що характерні для спеціальності «вчитель математики та фізики»: шкільний курс фізики з методикою її викладання (у II плані — 256 годин, а у III — 380), електротехніка і радіоелектроніка (у II — 120, у III — 230 годин), фізика напівпровідників (у II — 48 і у III — 50), астрономія (у II — 80 і у III — 90 годин), історія математики і фізики (у II — 42, у III — 80 годин), у III навчальному плані — методи математичної фізики (70 годин).

У VIII та IX навчальних планах було введено новий предмет, якого раніше студенти СДПІ на фізико-математичному факультеті не вивчали: охорона праці (27 годин).

За VI та VIII навчальними планами викладачі кафедри педагогіки викладали нову дисципліну: сучасні проблеми педагогіки (54 години). У цих навчальних планах вказувалося, що за вибором студентів вивчався такий предмет, як вибрані питання математики та методика її викладання (108).

За вибором факультету у навчальному плані VIII зі спеціальності «вчитель математики та основи інформатики» були представлені такі дисципліни: основи етики та естетики (54), основи психолого-педагогічної діагностики особистості (54), сучасні проблеми педагогіки (54), дискретна математика (108), теорія функцій (162), диференційні рівняння (162), використання і навчальному процесі ОТ і ТЗН (162).

У навчальних планах V, VII зі спеціальності «математика та основи економіки» за вибором факультету були такі дисципліни:

- загальна економічної теорії: економічна теорія (108 годин), історія економічних навчань (108), макроекономіка (54), мікроекономіка (54); розміщення продуктивних сил (54 години); основи бухгалтерського обліку (108);
- фінанси: державні фінанси (108), фінанси підприємства (108); менеджмент (108);
- кількісні методи в економіці: статистика (54), економічний аналіз (108), використання інформаційної технології в економіці (108); міжнародні економічні відносини (108); методика викладання економіки (108); господарське право (54) та економіка підприємства (54 години).

За вибором факультету у навчальному плані IX зі спеціальності «вчитель математики та основи економіки» були представлені дисципліни: основи психолого-педагогічної діагностики особистості (54 годин), використання і навчальному процесі ОТ і ТЗН (108 годин) та всі вище згадані предмети з загальної економічної теорії, фінансів та кількісних методів в економіці, як у V і VII навчальних планах.

У 90-і роки ХХ ст. курсових робіт студенти повинні були виконати три: за I навчальним планом у 5, 6, 9 семестрах, за II планом у 5, 7, 9 семестрах, за IV – в 4, 7, 9 семестрах та за III планом (лише 2 роботи) у 5 і 6 семестрах.

У VI та VIII навчальних планах вказувалося, що курсові роботи проводилися в 5, 8 і 9 семестрах, а у V, VII, IX навчальних планах – в 6, 8, 9 семестрах.

Навчальна практика у I та II навчальних планах проводилася: обчислювальна 8 семестр 1 тиждень, 9-2 тижні (1 тиждень у II плані); піонерська 6 семестр 1 тиждень. Виробнича практика: педагогічна 7 семестр 8 тижнів, 10 семестр 12 тижнів; піонерська 6 семестр 4 тижнів.

Навчальна практика у III навчальному плані: обчислювальна 6 і 8 семестри по 1 тижню, 5 семестр 1 тиждень. Виробнича практика: педагогічна 7 семестр 8 тижнів, 10 семестр 12 тижнів.

Навчальна практика у IV: обчислювальна 7 семестр 1 тиждень. Виробнича практика: педагогічна 7 семестр 6 тижнів, 10 семестр 8 тижнів.

Навчальна практика у V, VI та VII планах: неперервна 6, 7 семестрах 4 тижні, обчислювальна 6 семестр — 2 тижні (у VI — 6, 7 по 1 тижню), 10 семестр 2 тиждень. Виробнича практика: педагогічна 8 семестр 6 тижнів, 9 семестр 13 тижнів, позашкільна 6 семестр 4 тижні.

Навчальна практика у VIII та IX планах: обчислювальна 6, 7 — по 1 тижню, 10 семестр 2 тижні. Виробнича практика: педагогічна 8 семестр 6 тижнів, 9 семестр 13 тижнів, позашкільна 6 семестр 12 тижнів (у IX плані 2 тижні).

Для всіх навчальних планів: захист дипломної роботи відбувався перед державною екзаменаційною комісією. Дипломна робота виконувалася за фахом «замість державних іспитів за вибором студента».

Державні іспити у I, II, V, VI навчальних планах: математика з методикою викладання, теорія і практика навчання і виховання, інформатика з методикою викладання для I, VI та VIII (для II – фізика з методикою викладання і для V, VII та IX навчальних планів основи економіки з методикою її викладання).

Дипломна робота у III плані виконувалася з фізики «за вибором студента замість державних іспитів».

– I етап державних іспитів: математика, загальна фізика.

– II етап: теоретична фізика, шкільний курс фізики з методикою викладання або ж дипломна робота з фізики «за вибором студента замість II етапу державних іспитів».

Дипломна робота у IV навчальному плані з математики «замість державних іспитів за вибором студента». Державні іспити: математика, інформатика, елементарна математика з методикою викладання.

Висновки. У 90-их роках ХХ ст. у СДПІ підготовка майбутніх учителів математики відбувалася за трьома спеціальностями:

– «вчитель математики та фізики». Зауважимо, що у другій половині звітнього періоду за цією спеціальністю студенти інституту більше не навчалися. Окремо здійснювалася підготовка вчителів фізики з різними напрямками спеціалізації, тобто з додатковими дисциплінами інформатики або основ економіки. Учителів фізики та інформатики випускає ВНЗ і досі.

– «вчитель математики, інформатики та обчислювальної техніки». З другої половини 90-их років спеціальність називалася «вчитель математики та основ інформатики». За цією спеціальністю в інституті навчаються і теперішні студенти фізико-математичного факультету.

– «вчитель математики та основ економіки». Ця спеціальність була новою у звітному періоді та у звітах згадувалася з другої половини 90-их, коли припинили підготовку вчителів за напрямком «вчитель математики та фізики». У 2005-2006 навчальному році був останній випуск за цієї спеціальністю.

Література:

1. Навчальні плани 1990-1993 рр. Слов'янського державного педагогічного інституту [текст] : Навчальний план / Слов'янськ : архів ДВНЗ «ДДПУ» – 120 с.
2. Навчальні плани 1990-1993 рр. Слов'янського державного педагогічного інституту [текст] : Навчальний план / Слов'янськ : архів ДВНЗ «ДДПУ» – 147 с.
3. Навчальні плани за 1997 р. Слов'янського державного педагогічного інституту [текст] : Навчальний план / Слов'янськ : архів ДВНЗ «ДДПУ» – 120 с.
4. Навчальні плани за 1998 р. Слов'янського державного педагогічного інституту [текст] : Навчальний план / Слов'янськ : архів ДВНЗ «ДДПУ» – 123 с.
5. Навчальні плани за 1999 р. Слов'янського державного педагогічного інституту [текст] : Навчальний план / Слов'янськ : архів ДВНЗ «ДДПУ» – 50 с.

У роботі було зібрано, проаналізовано і висвітлено історію організації підготовки вчителів математики у Слов'янському державному педагогічному інституті у 70-их роках ХХ ст. На основі вивчення архівних документів автор розглянув та зробив порівняльний аналіз навчальних планів, за якими навчалися студенти фізико-математичного факультету у зазначений період дослідження.

У статті зроблено теоретичний аналіз курсових і дипломних робіт студентів, визначено спеціальності під час підготовки майбутніх фахівців, описані навчальна і педагогічна практики, проаналізовано державні экзамени вчителів математики.

Ключові слова: вчитель математики, педагогічний інститут, навчальні плани, курсові і дипломні роботи, навчальна і педагогічна практики, державні экзамени.

В работе была собрана, проанализирована и отображена история организации методической подготовки учителей математики в Славянском государственном педагогическом институте в 70-ых годах ХХ века. На основании изучения архивных документов автор рассмотрел и сделал сравнительный анализ учебных планов, по которым учились студенты физико-математического факультета в указанный период исследования.

В статье сделано теоретический анализ курсовых и дипломных работ студентов, определено специальности во время подготовки будущих специалистов, описаны учебная и педагогическая практики, проанализировано государственные экзамены учителей математики.

Ключевые слова: учитель математики, педагогический институт, учебные планы, курсовые и дипломные работы, учебная и педагогическая практики, государственные экзамены.

Was collected, analyzed and shown in the article the history of organizing the training for the teachers of mathematics at the Savyansk State Pedagogical Institute in the 70s of the XX-th century. On the basis of the archival documents the author considered and made the comparative analysis of the curricular used for teaching the full and part time students of the Physics and Mathematics Department in the period under investigation.

A theoretical analysis of the students' coursework and diploma was made, determined specialties when preparing future professionals, described the educational and pedagogical practices, analyzed state examinations mathematics teachers in the article.

Keywords: math teacher, educational institute, students' progress, coursework and diploma works, educational and pedagogical practices, state examinations.

УДК 378.015.31:78

Т.В. Совік
м. Кам'янець-Подільський, Україна

ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. На сучасному етапі вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи залежать від запитів нашого суспільства. Нині, коли стрімкі соціальні зміни активують здебільшого вольові та ділові якості особистості, важливо зберегти, розвинути та примножити творчі та емоційно-естетичні якості майбутнього вчителя. Відповідно до закону України «Про загальну середню освіту», саме вчитель початкових класів забезпечує... здатність до творчого самовираження, особистісно ціннісного ставлення до праці, мистецтва, здоров'я, уміння виконувати нескладні творчі завдання» [5, с. 46].

Виклад основного матеріалу. Впродовж розвитку людства особистість педагога була об'єктом вивчення та удосконалення. Він є наставником і вихователем (В. Слассьонін), накопичувачем і носієм культурно-педагогічного досвіду суспільства, наукового знання (І. Ісаєв) та педагогічної моралі (К. Платонов), особистістю, яка володіє сукупністю індивідуально-психологічних властивостей і здібностей (С. Елканов, В. Шадриков) і водночас постає організатором та реалізатором навчально-виховного процесу (І. Підласий).

Теоретичне обґрунтування музично-естетичного розвитку особистості віддзеркалене у працях педагогів-музикантів та інших. Засади музично-естетичного виховання особистості розробила Н. Гродзенська: «Музика — одна з форм пізнання життя, і якщо через музику ми виховуємо людину, то цей шлях виховання потрібно зробити найбільш широким» [7, с. 150]. Р. Кузьменко висвітлив процес формування педагогічної майстерності студентів музично-педагогічних факультетів, розкрив структурні елементи педагогічної майстерності: педагогічна спрямованість, яка включає форми взаємозв'язку і взаємодії учителя і учнів у навчально-виховному процесі й суттєво впливає на мотиви вибору професії учителя; професійні знання (знання шкільного предмета «Музика», навчальних курсів педагогіки і психології, методики музичного виховання); педагогічні здібності (дидактичні, організаційні, комунікативні, перцептивні, сугестивні, науково-пізнавальні, музичні); культура спілкування і педагогічний такт; культура мовлення; способи комунікативного впливу вчителя на учнів.

Основні критерії сформованості ціннісних орієнтацій студентів педагогічних інститутів з музики розробила Т. Брайченко: інформованість студентів у цій галузі мистецтва, наявність знань про жанрове, стильове розмаїття, можливості засобів музичної виразності. Якісними показниками засвоєних знань виступають повнота, стійкість, оригінальність; оцінювальне ставлення до музичних творів класичних і сучасних авторів. Характер смакових переваг студентів розглядається через орієнтацію на жанри класичної та сучасної естрадної музики; участь студентів у різноманітних формах музичної діяльності (лекторії, проблемні групи, музичні вечори, колективи художньої самодіяльності) [4].

Проблему формування оцінного ставлення до музичних творів студентів педагогічних факультетів розглядала О. Рудницька. Вона наголошувала, що «... сприйняття музики та її оцінка музикантами-фахівцями відрізняється від оцінки осіб, які не мають спеціальної музичної освіти. Крім того, виховання уміння цінувати прекрасне є важливим компонентом фахової підготовки всіх студентів педагогічних інститутів. Рівень їх знань у галузі мистецтва багато в чому визначає успіх естетичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл» [12, с. 52]. Науковець звертала увагу на те, що педагогічні вищі навчальні заклади мають включати до підготовки студентів кожного фаху формування їх музично-естетичної компетентності, необхідної для подальшої роботи з естетичного виховання дітей: «Майбутньому вчителю необхідно мати не тільки певні знання в галузі мистецтва, зокрема музики, а й сформоване критичне чуття, вміння давати самостійні

оцінки музичним творам, визначати їх художню цінність» [12, с. 52].

Шляхи формування музичної культури студентів педагогічного вищого навчального закладу в умовах двопрофільної спеціалізації розробляв А. Гордійчук. До них належать: активізація самостійно-пізнавальної діяльності студентів на всебічне оволодіння матеріалом музичного мистецтва; розвиток музично-естетичних уявлень на основі сприймання творів, які мають загально визнану цінність; формування умінь мовного обговорення і суджень про музичні твори і явища; виховання моральної відповідальності студентів за підвищення музично-педагогічної культури. Також зазначав, що дієвий характер виховання музичної культури майбутніх учителів на індивідуально особистісному рівні залежить від урахування ступеня всебічного оволодіння матеріалом музичного мистецтва (знання, потреби, інтереси), рівня розвитку ціннісних орієнтацій, знання науково-методичної, практичної бази, на основі якої здійснюється виховання музичної культури учнів (музично-педагогічні здібності) [6].

Проблему формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики розглядає І. Кучерак. Вона розробила класифікацію навичок професійного спілкування майбутніх учителів початкових класів на уроках музики (діагностичні, рефлексивні, організаційні, комунікативні, навички взаємодії), розробила методику формування у майбутніх учителів навичок професійного спілкування з молодшими школярами на уроках музики .

Проблему формування музично-естетичної підготовки вчителя початкової школи у Польщі розглядає Н. Філіппенко. Науковець вивчає досвід позитивних і негативних наслідків реформ в освіті та особливостей підготовки вчителів у Польщі й наголошує, що вимог до музично-естетичної підготовки майбутніх учителів немає, а сама музично-естетична компетентність формується в межах спецкурсів, які в кожному вищому навчальному закладі свої [14]. Такий досвід є повчальним для науковців України.

Взаємозв'язок музичної та методичної підготовки студентів педагогічного вищого навчального закладу розглянув Г. Ананченко. Він наголошував, що в методиці проведення занять із теоретичного циклу необхідні такі форми, які були б близькими й корисними студенту в його майбутній діяльності. Тому ці заняття мають сприяти не лише розвитку музично-аналітичного мислення, розвиткові музичної пам'яті й слуху студентів, але й забезпечувати цілеспрямоване набуття методичних знань і навичок роботи з дітьми різних вікових груп з розвитку їх музично-слухових уявлень [1].

М. Ляшко, розглядаючи шляхи формування особистості вчителя музики в педагогічному закладі, розкрив вимоги до знань та навичок майбутнього вчителя музики:

- з музично-теоретичної підготовки (глибоке розуміння специфіки і суті музичного мистецтва як засобу художнього відображення дійсності, інтонаційної природи музичної мови, образотворчої можливості музики тощо);
- з інструментальної підготовки (універсальне володіння інструментом; знання методики навчання гри на музичному інструменті; створення в школі фольклорних, вокальних, інструментальних ансамблів і оркестрів тощо);
- з вокальної підготовки (знання про закономірність співочого процесу, можливості й особливості звучання дитячого голосу і роботу голосового апарату, профілактика, гігієна, методика розвитку та охорони дитячого голосу тощо);
- з диригентсько-хорової підготовки (знання закономірностей мистецтва хорового співу, виконавські особливості цього виду і можливості його виховної, розвивальної та навчальної дії на особистість і колектив; інтерес і любов до хорової справи тощо);
- з методичної підготовки (глибоке і чітке розуміння мети, завдання і змісту масового музично-естетичного виховання як на уроках музики в загальноосвітній школі, сім'ї, так і в позашкільних заходах; інтерес до проблеми музичної педагогіки на Україні тощо).

У концепції О. Рудницької інтенсивність різноманітного впливу музики (має культуротворче значення для підготовки майбутнього вчителя) залежить від урахування закономірностей, які підвищують ефективність музичного сприйняття і посилюють його дієвість

у педагогічній культурі. Дослідниця зосереджує увагу на особистісних якостях (комунікативності, емпатії, креативності, рефлексії), які є ознаками музичного сприйняття. Взаємозв'язок музичного сприйняття з розвитком педагогічної культури забезпечується подібністю процесів виявлення названих якостей в умовах педагогічного і музичного спілкування, яка сприяє включенню професійної підготовки студентів до логіки формування духовного світу особистості [13].

О. Дем'янчук розкрив сутність музично-естетичного інтересу як складного комплексу психологічних властивостей і процесів, які є каталізатором естетичної діяльності людини і детермінуються вибірковою пізнавальною, емоційною і вольовою активністю у процесі сприйняття [8]. Л. Коваль у своїй науково-педагогічній концепції розглянула формування естетичних взаємин як мету і результат естетичного виховання, яке є особливим способом вибіркового особистісного орієнтування у явищах мистецтва і дійсності [9].

Психологічна концепція особистості, розроблена К. Платоновим (перша підструктура — соціальна спрямованість особистості, система її основних відносин і потреб, її мотивів, поглядів, ідеалів; друга підструктура охоплює все, що входить до змісту досвіду індивіда: знання, уміння, актуальні здібності, загальна культура і розвиненість; третю підструктуру утворюють особливості пізнавальних, емоційних і вольових процесів особистості як основа її загальних здібностей; четверта підструктура охоплює спадково закладені індивідуальні особливості особистості). Виокремлює систему вимог, необхідних для виконання професійних обов'язків: перша група вимог до особистості педагога включає вимоги до нього як до представника суспільства і виконавця важливого державного замовлення: він формує особистості і формує їх за допомогою своєї особистості; друга група: стосується його індивідуального досвіду — професійної компетентності (включає глибокі знання не лише в галузі предмета викладання і його методики, а й в психології, історії та теорії педагогіки, в технології педагогічного процесу) і загального розвитку; третю групу вимог складають проблеми розвитку психічних процесів (розвиток педагогічного мислення) [12, с.7-8].

Зміст і структура світоглядної свідомості педагога висвітлена у працях Г. Падалки. В її баченні формування світоглядних основ естетичної оцінної діяльності майбутніх учителів музики має здійснюватися на основі застосування філософських законів і категорій. М. Михаськова розглядає проблему фахової компетентності майбутнього вчителя музики і означає її як здатність до освітньої діяльності на основі набутих знань, умінь та у відповідності з суспільними вимогами, ціннісними орієнтаціями. До структурних компонентів фахової компетентності вона зараховує когнітивний (визначається необхідністю накопичення системних фахових знань), практично-творчий (включає сукупність музично-естетичного досвіду, музично-виконавських умінь, творчої самостійності), ціннісно-орієнтаційний (зумовлює необхідне формування рефлексивних нормативно-регулятивних механізмів). Розглядає ідеї впровадження у практику викладання у вищій школі інтегративних змістових ліній, коли зміст фахової підготовки реалізується в конкретних навчальних дисциплінах і об'єднується спільними точками перетину (емоційною природою музичного мистецтва, суб'єктивним ставленням особистості до музики, педагогічною спрямованістю особистості). Отже, сучасні науковці музичної педагогіки акцентують увагу на проблемах духовності особистості майбутнього педагога-музиканта.

Наразі вимоги до педагога як кваліфікованого фахівця віддзеркалено у професіограмі вчителя середньої загальноосвітньої школи (у професіограмі зазначені морально-психологічні риси, необхідні для майбутньої навчальної та виховної роботи з дітьми, які варто розвивати в процесі самовиховання і виховання у стінах вищого навчального закладу, та різноманітні компетентності). Зупинимось на професіограмі майбутнього вчителя (за основу взята професіограма Є. Антипової, М. Болдирева, В. Сластьоніна). Вона передбачає такі якості особистості: суспільна спрямованість; професійно-педагогічна спрямованість.

Вимоги до психолого-педагогічної підготовки:

- знання (основ методології);

– уміння і навички: конструктивні; організаторські; комунікативні; дослідницькі; прикладні (творчі: малювати, співати, танцювати, грати на музичному інструменті, виразно читати; масово-виступні; спортивно-туристські; володіти технічними засобами навчання; володіти культурою і технікою мовлення, міміки, жестів; виразом обличчя, голосом, інтонацією).

Поряд із цими вимогами вчитель початкових класів забезпечує естетичне виховання своїх учнів. Національне виховання в українській школі передбачає залучення молодого покоління до творчої участі в рідній та загальнолюдській культурі, примноженні її досягнень. Звідси — необхідність удосконалення художньої освіти та естетичного виховання поколінь, які підрастають, розвиток у школярів почуття прекрасного. Для цього вчителю початкової школи поряд з іншими знаннями необхідно володіти знаннями, уміннями та навичками естетичного, зокрема музичного виховання. Адже багаті можливості для естетичного виховання учнів мають саме уроки музики та різноманітні факультативи.

Важливою складовою загальнопедагогічної професіограми є вимоги щодо естетичної компетентності, які мають виявити механізм подальшого вдосконалення естетичного навчання і виховання майбутнього вчителя у системі педагогічних вищих навчальних закладів. Одна з перших професіограм учителя щодо його естетичної компетентності була розроблена Б. Рождественським, у якій особливу увагу він приділяє вихованню таких якостей, як широкий художньо-естетичний кругозір, естетичне сприйняття, смак, здібності, естетика зовнішнього вигляду і поведінки, культура мовлення тощо.

С. Анічкін виокремлює такі складові естетичної компетентності вчителя: естетично-теоретичні знання, естетичний кругозір, глибина сприйняття педагогом естетичного в житті, природі та мистецтві; практичні вміння і навички викладання у галузі естетичної діяльності; методичні вміння й навички в передачі естетичного своїм вихованцям. О. Кременцова та А. Балян наголошують на таких естетичних якостях учителя: потреба в естетичному, стійкий інтерес до світу прекрасного, високий художній смак; єдність естетичних знань та переконань; потреба в естетичному вихованні, розвиток творчих здібностей, культура мовлення (її емоційність, точність, образність, виразність); естетика зовнішнього вигляду та поведінки. Н. Конишева розробила карту-схему, суть якої зводиться до того, що професійна естетична компетентність учителя знаходиться на зіткненні філософсько-естетичного, педагогічного, психологічного, спеціально-методичного начал, залежить від спрямованості особистості і в свою чергу впливає на неї.

Г. Корольова та Г. Петрова в своїй розгалуженій професіограмі вчителя і класного керівника (в галузі естетичного навчання і виховання) виділяють такі елементи: естетична спрямованість особистості; компетентність учителя (система загальнотеоретичних, спеціальних, психолого-педагогічних знань); практична компетентність учителя (володіння методикою естетичного виховання в урочній та позаурочній діяльності); естетика поведінки вчителя; особливості психологічних процесів учителя [10]. Одним із провідних засобів естетичного навчання і виховання є мистецтво, зокрема, музичне. Тому важливою складовою фахової професійної підготовки вчителя початкової школи є його музично-естетична підготовка.

Музично-естетична підготовка майбутнього вчителя початкових класів у вищому навчальному закладі має низку особливостей. Випускники напрямку підготовки 6.010102 Початкова освіта кваліфікаційного рівня «спеціаліст» мають здійснювати музично-естетичне виховання та навчання учнів початкової школи (урочна форма навчання — проведення уроків музики, позаурочна — проведення музично-естетичних заходів, музичних свят тощо). Специфіка уроку музики в початковій школі полягає у чергуванні наступних видів музичної діяльності: слухання музики, співу, музичної грамоти, гри на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічних рухів, музично-дидактичної гри. У навчальних планах (2006-2010 н. р.) зазначеного вище напрямку підготовки музично-естетична підготовка майбутніх учителів початкових класів забезпечується вивченням дисципліни музично-естетичного циклу «Музичне виховання і основи хореографії з методикою викладання», на яку відведено 162 години (з яких

14 год. відводиться на лекції, 30 год.— на практичні заняття, 10 год. — лабораторні заняття й 108 год. — на самостійну роботу). Дисципліни музично-естетичного циклу «Основний музичний інструмент», «Методика викладання музичного виховання», «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики», «Сольфеджіо», необхідні для забезпечення музично-естетичної підготовки майбутніх учителів початкових класів взагалі відсутні у навчальних планах [11]. Поряд із цим, абітурієнти, що вступають на спеціальність 6.010102 Початкова освіта не мають попередньої спеціальної музичної підготовки, а тому не володіють грою на музичному інструменті, знаннями музичної грамоти, музичної літератури, вокальними навичками.

Висновки. Узагальнення досвіду вчених, розгляд та аналіз професіограм учителя музики, вчителя початкової школи, особливостей музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи зумовили необхідність проведення детального аналізу змісту музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя. Розгляд та аналіз навчально-методичної документації (навчальних планів, програм, підручників, музичних посібників), що виступає засобом навчання, свідчить про її недосконалість. Заняття з дисциплін музично-естетичного циклу потрібно проводити не за традиційними методиками, запозиченими зі спеціальних музичних закладів, які не враховують специфіки музичного виховання майбутніх учителів початкових класів (розраховані на наявність спеціальної музичної освіти). Підручники, музичні посібники, за якими відбувається навчання на педагогічних факультетах, потрібно адаптувати до рівня попередньої підготовки студентів. Постає проблема музично-естетичної підготовки кваліфікованого фахівця для початкової школи. Розв'язання поставленої проблеми полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов, які б забезпечили необхідну музично-естетичну підготовку майбутнього вчителя початкової школи на належному рівні.

Література:

1. Ананченко Г. В. Взаимосвязь музыкальной и методической подготовки студентов педвузов: тезисы Всесоюзного научно-практического семинара (30 мая — 1 июня 1988) / Г. В. Ананченко. — М.: Кировоградский государственный педагогический институт им. А. С. Пушкина, 1988. — С. 62-63.
2. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе / О. А. Апраксина. — М.: Просвещение, 1983. — 221 с.
3. Баян А. А. Проблемы формирования личности будущего учителя: сборник научных трудов / А. А. Баян. — Рига, 1973. — С. 57-59.
4. Брайченко Т. Ф. Основные критерии сформированности ценностных ориентаций студентов пединститутов в музыке: тезисы Всесоюзного научно-практического семинара (30 мая — 1 июня 1988) / Т. Ф. Брайченко. — М.: Кировоградский государственный педагогический институт им. А. С. Пушкина, 1988. — С. 10-12.
5. Волкова Л. П. Формирование и развитие ценностных ориентаций студентов как будущих специалистов: дис. ... канд. филос. наук : 26.00.01 / Л. П. Волкова. — К., 1986. — 153 с.
6. Гордийчук А. Н. Пути формирования музыкальной культуры студентов педвуза в условиях двухпрофильной специализации: тезисы Всесоюзного научно-практического семинара (30 мая — 1 июня 1988) / А. Н. Гордийчук. — Кировоград : Кировоградский государственный педагогический институт им. А. С. Пушкина, 1988. — С. 51-53.
7. Гродзенская Н. Л. Воспитательная работа на уроках пения / Н. Л. Гродзенская. — М.: АН РСФСР, 1953. — 156 с.
8. Дем'янчук О. Н. Формування музично-естетичних інтересів учнів загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика музичного виховання» / О. Н. Дем'янчук. — К., 1995. — 37 с.
9. Коваль Л. Г. Взаимодействие учителя и учащихся в процессе формирования эстетических отношений средствами музыкального искусства: автореф. дис. на соискание науч. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика музыкального обучения» / Л. Г. Коваль. — К., 1991. — 48 с.
10. Королева Г. И. Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях / Г. И. Королева, Г. А. Петрова. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1984. — 181 с.
11. Навчальний план спеціальності 6.010102 Початкова освіта від 27 квітня 2006 н.р. за №4.
12. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. — М.: Наука, 1986. — 255 с.
13. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька // навч. Посібник / О. П. Рудницька. — К.: ТОВ «Інтерпроф», 2002. — 270 с.

14. Філіппенко Н. А. Музично-естетична підготовка вчителя початкових класів у Польщі // Проблеми удосконалення професійної підготовки фахівцівмистецьких дисциплін: збірник матеріалів Всеукраїнської відкритої науково-практичної конференції / Н. А. Філіппенко. — Суми: Вінніченко М.Д., 2011. — 252 с.

У статті проаналізовано вимоги до професійної компетентності майбутнього вчителя початкової школи (знання (основ методології); уміння і навички: конструктивні, організаторські, комунікативні, дослідницькі, прикладні (творчі: малювати, співати, танцювати, грати на музичному інструменті, виразно читати; масово-вистівничі; спортивно-туристські; володіти технічними засобами навчання; володіти культурою і технікою мовлення, міміки, жестів; виразом обличчя, голосом, інтонацією). Розглянуто висвітлення проблеми в психолого-педагогічних (С. Елканов, В. Шадріков), музикознавчих працях вчених (Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіної, В. Шацької, Б. Яворського) та уточнено сутність ключових понять. На основі професіограм виокремлено структурні компоненти музично-естетичної підготовки майбутніх учителів початкової школи (компетенції: ціннісно-мотиваційна, когнітивна, технологічна та практико-діяльна). Обґрунтовано особливості музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи (абітурієнти, що вступають на спеціальність 6.010102 Початкова освіта не мають попередньої спеціальної музичної підготовки, а тому не володіють грою на музичному інструменті, знаннями музичної грамоти, музичної літератури, вокальними навичками).

Ключові слова: музично-естетична підготовка, майбутній вчитель початкової школи, професіограма, урок музики, професійна компетентність.

В статье проанализированы требования к профессиональной компетентности будущего учителя начальной школы (знания (основ методологии), умения и навыки: конструктивные, организаторские, коммуникативные, исследовательские, прикладные (творческие: рисовать, петь, танцевать, играть на музыкальном инструменте, выразительно читать; массово-развлекательные; спортивно-туристические; владеет техническими средствами обучения; владеет культурой и техникой речи, мимики, жестов выражением лица, голосом, интонацией). Рассмотрены освещения проблемы в психолого-педагогических (С. Елканов, В. Шадриков), музыковедческих трудах ученых (Б. Асафьева, Н. Ветлугина, В. Шацкого, Б. Яворского) и уточнены сущность ключевых понятий. На основе профессиограм выделены структурные компоненты музыкально-эстетической подготовки будущих учителей начальной школы (компетенции: ценностно-мотивационная, когнитивная, технологическая и практико-деятельностная). Обоснованно особенности музыкально-эстетической подготовки будущего учителя начальной школы (абитуриенты, поступающие на специальность 6.010102 Начальное образование не имеют предварительной специальной музыкальной подготовки, а потому не обладают игрой на музыкальном инструменте, знаниями музыкальной грамоты, музыкальной литературы, вокальными навыками).

Ключевые слова: музыкально-эстетическая подготовка, будущий учитель начальной школы, профессиограмма, урок музыки, профессиональная компетентность.

The article analyzes the requirements for the professional competence of future primary school teacher (knowledge (based on the methodology) and skills: structural, organizational, communication, research, applications (creative, draw, sing, dance, play an instrument, distinctly read, sport-tourism, have technical facilities, own culture and technique of speech, facial expressions, gestures, facial expressions, voice intonation). We consider coverage problems in psychological and pedagogical (S. Elkanov, V. Shadrykov) musicological writings of scientists (B. Asafyev, N. Vetlugina, V. Shack, B. Jaworski) and the essence of key concepts. Based profессиogram singled structural components of musical and aesthetic training of primary school teachers (competence, value-motivational, cognitive, technological and practice-activity). Grounded musical and aesthetic features of future teacher of primary school (graduates entering the profession 6.010102 Primary education no previous special musical training, and therefore do not have to play a musical instrument, musical literacy knowledge, music literature, vocal skills).

Keywords: musical and aesthetic education, future teacher, profессиogram, music lessons, professional competence.

УДК 376.2 : 37.034

О.В. Столяренко, О.В. Столяренко
м. Вінниця, Україна**ГУМАНІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНІЙ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ**

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку суспільства, оновлення всіх сфер його соціального і духовного життя потребує якісно нового рівня освіти. В умовах державотворення в Україні, яка стала на шлях демократизації, відкритості та гуманістичних орієнтацій, поряд з питаннями про суспільний устрій постають проблеми чіткого визначення національної ідеї, ціннісних орієнтирів, виховного ідеалу, нових тенденцій в освітянській галузі, які б базувалися на міжнародних стандартах. Перший етап трансформації в країні завершено «завдяки інноваційному імпульсу, що надала «інформаційна хвиля «науково-технічного прогресу суспільства; прискорився темп цивілізаційного розвитку». Подальша логіка розвитку суспільства пов'язана з інноваційними реформами, перш за все, в освіті [1, с. 1]. Нові цілі її модернізації спрямовані на досягнення вищого рівня розвитку, що має відповідати потребам часу та особистості, яка має усе необхідне для самореалізації в соціумі, що постійно змінюється. В умовах глобалізації активного розвитку сучасного суспільства знань, нового інформаційного простору, здійснюється впровадження інноваційних педагогічних технологій. Основоположним напрямом і основним фактором розвитку кожної особистості нині є освіта і наука. Тобто, реформація повинна відбуватися першочергово саме в цих сферах, оскільки вона виступає серйозним дієвим фактором підвищення інноваційно-інтелектуального потенціалу країни. Законом України «Про Концепцію сталого розвитку України» від 2001 року у підрозділі «Освіта, наука та культура» передбачено, що на шляху країни до сталого розвитку особливе значення у створенні методологічних і технологічних основ економічних, соціальних та екологічних перетворень належатиме освіті і науці. Що саме вони виступають провідними чинниками формування інтелектуального потенціалу нації та духовності громадян, визначають державну політику. Розвиток освітньої галузі в Україні, згідно з цим документом, спрямовується на утвердження в суспільстві принципів демократії, гуманізму, забезпечення якості підготовки фахівців на основі сучасних досягнень науки і технологій.

Актуальність проблеми технологізації освіти пояснюється бурхливим розвитком і розповсюдженням різноманітних інновацій, у тому числі і нових педагогічних технологій. Використання їх у навчально-виховному процесі дозволяє викладачам, учителям, вихователям підвищити мотивацію суб'єктів освітнього процесу, реалізувати не лише теоретичну, а й практичну спрямованість заняття, а відповідно відбувається ефективна реалізація запланованих результатів навчально-виховної діяльності.

Саме тому наше дослідження ми здійснюємо в руслі концепції сталого розвитку суспільства, що передбачає встановлення балансу між задоволенням сучасних потреб людства і захистом безпеки та інтересів майбутніх поколінь. Прихильники сталого розвитку вважають його найперспективнішою ідеологією XXI століття і навіть усього третього тисячоліття, яка, з поглибленням наукової обґрунтованості, витіснить усі наявні світоглядні ідеології, як такі, що є фрагментарними, неспроможними забезпечити збалансований прогрес цивілізації. Сталий розвиток — це керований процес, основою якого виступає системний підхід та сучасні інформаційні технології, які дозволяють швидко моделювати варіанти напрямків розвитку, з високою точністю прогнозувати їх результати та обирати найоптимальніший із них. Позитивні зрушення і досягнення декларують розвинені країни Європейського Союзу, США, Японія. Але є й такі, яким не до сталого розвитку і на перше місце вони висувують одну стратегічну мету — вижити. Саме вони провокують загрози (нестача продовольчих та інших ресурсів, бідність, насилля, жорстокість, війни, завоювання чужих територій), що поширюються

до інших держав та їхніх регіонів. Близьке сусідство з ними формує загрозу екологічної кризи, а глобалізація, яка стрімко набирає обертів, сприяє загостренню економічних та соціальних небезпек, що зрештою торкаються й регіонального розвитку, зокрема. Тому таким актуальним тепер виступає завдання формування глобального гуманістичного світогляду, підготовка майбутніх фахівців у руслі цих тенденцій, виховання молодого покоління на основі ціннісного ставлення до людини, принципів толерантності. Адже парадигма сталого розвитку включає в себе не лише вимоги до захисту довкілля, а й до встановлення соціальної справедливості, викорінення расової й національної дискримінації.

Щоб досягти цього, вкрай необхідні знання про інноваційні зміни в системі сучасної освіти, розуміння сутності педагогічних технологій, оволодіння інтерактивними формами і методами навчання, умінням аналізувати і оцінювати індивідуальні результати. Інноваційні технології навчання здобувають наразі в Україні все більше прихильників і використовуються у виховному процесі і при викладанні різноманітних навчальних предметів. Вони показують нові можливості, які можна відобразити у факторі підвищення ефективності навчальної діяльності в цілому.

Аналіз попередніх досліджень та публікацій. Різні аспекти проблеми стають предметом наукових дискусій учених різних галузей знань. Активізувалися теоретичні дослідження щодо ідеї пошуку раціонального суспільного розвитку.

Проблема інноваційних процесів у освіті почала активно досліджуватися з 90-х років ХХ ст. і до тепер: проблему вивчали західні дослідники (Б. Санто, В. Хартман, Б. Твісс, Р. Фостер, Й. Шумпетер); впровадження інформаційних технологій висвітлювали І. Колчук, В. Макарова, О. Баликін, Н. Коломієць; творчі пошуки були характерні для вчителів-новаторів — О. Захаренко, Ю. Палтишевої, М. Гузик, О. Белікової, Ю. Павленко; інноваційні технології вищої школи представляли О. Удод, В. Кремень, В. Мороз, у загальноосвітніх навчальних закладах — І. Бех, І. Іванов, Л. Кацинська, В. Киричок, Л. Петренко, К. Чорна та ін. В усіх цих дослідженнях є спільне сприйняття інновації як нововведення.

На важливості здійснення інноваційних процесів в освіті наголошується в сучасному законодавчо-правовому полі, а саме: Національна доктрина розвитку освіти в Україні, 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), «Про затвердження Положення про здійснення моніторингу виконання інноваційних проектів за пріоритетними напрямами діяльності технологічних парків» (від 17.04.03 р. № 245). Крім того, при Міністерстві освіти і науки створена робоча група з організації та проведення експерименту з підготовки педагогічних працівників за інноваційними технологіями. Таке рішення було прийняте на спільній нараді ректорів класичних та педагогічних університетів 10 вересня 2009 року [3, с. 2].

Модель освіти і виховання вимагає кардинальних змін у напрямку орієнтації не на минуле, а на майбутнє людської цивілізації, яка стрімко змінює свою парадигму розвитку. Інтеграційні і гуманістичні процеси в соціумі, глобалізація, спонукають сучасну освіту звернутися до розгляду нової педагогічної моделі — полікультурного виховання, покликаною забезпечити гармонізацію відносин між представниками різних етносів і етнічних груп в сучасному суспільстві. Майбутній учитель повинен стати не просто носієм знань, а й важливою ланкою у процесі розвитку взаєморозуміння між представниками різних націй і національностей усього світу, який характеризується величезним культурним різноманіттям. У цьому зв'язку особливої ваги набуває міжкультурний підхід у підготовці майбутніх фахівців. Він виступає теоретико-методологічною стратегією формування культури толерантних міжособистісних взаємин. У сучасній педагогічній науці цю проблему досліджують у різних аспектах: загальні питання педагогіки толерантності (М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, Л. Шайгерова); етнічну толерантність (О. Байбаков, З. Малькова, В. Подобєд, Ю. Римаренко, В. Тишков); технологічні аспекти виховання толерантності (Т. Білоус, С. Герасимов, О. Кашенко, Б. Рієрдон, В. Сітаров,

І. Сковородкіна, О. Скрябіна, П. Степанов, Г. Шеламова); засобами формування толерантності обрали гуманітарні дисципліни Л. Алексашкіна, Л. Ванюшкіна, С. Метліна; вивчення досвіду виховання толерантності в зарубіжних країнах є предметом вивчення А. Джуринського. Проблеми виховання молоді на основі принципів толерантної поведінки досліджували О. Хижняк, О. Зарівна, І. Жданова, Т. Білоус, Я. Довгополова, О. Батуріна, Ю. Грачова, П. Комогоров, О. Пугачова, О. Рибак. Міжкультурній взаємодії як соціологічному феномену присвячені праці М. Багмета, Л. Ляпіної, А. Матецької, Л. Тернової, А. Писаренко.

Значний внесок у розвиток гуманістичних пріоритетів концепції сталого розвитку зроблений такими зарубіжними вченими як А. Лейзерович, Р. Кейтс, Т. Перріс, Дж. Хулс. Реакцією на заклопотаність проблемами комплексного тривалого розвитку було створення в середині ХХ ст. міжнародних неурядових наукових організацій з вивчення глобальних процесів (Міжнародна федерація інститутів перспективних досліджень (ІФІАС), Римський клуб, Міжнародний інститут прикладного системного аналізу, інститути системних досліджень у різних країнах).

Метою статті є наукове обґрунтування гуманістичних засад використання інноваційних педагогічних технологій та утвердження у майбутніх фахівців нового світогляду, що базується на принципах демократії, толерантних міжособистісних взаємин у реалізації загальнодержавної стратегії сталого розвитку.

Виклад основного матеріалу. Дослідження соціокультурного аспекту у гуманістичному вихованні студентської молоді зумовлене демократичними, інтеграційними процесами, стимулює підвищення вимог щодо якості підготовки та рівня вихованості майбутніх фахівців; особливо, до студентської молоді, яка завдяки Болонській угоді характеризується високим рівнем мобільності, міжкультурних контактів і комунікацій, міжнародних зв'язків і стосунків. У зв'язку з тим, що у вищих навчальних закладах за контрактом здобувають освіту громадяни, вихідці із країн Африки, Азії, Латинської Америки, майбутні спеціалісти стикаються з труднощами в процесі спілкування з ними, не володіють навиками міжособистісної толерантної взаємодії. Тому особливого значення набуває виховання толерантності й інших гуманістичних цінностей. У багатьох студентів дещо знижена увага до політичного життя країни, їх менше хвилюють філософські та моральні проблеми. Для них характерні прагматичні інтереси, індивідуалістичні та егоїстичні настрої, а також прояви агресивності, зневаги стосовно до тих, хто відрізняється ходом своїх думок, дотриманням інших звичаїв і традицій. Студенти мають поверхневі уявлення про таку особистісну рису, як товариськість, їм важко вступити в діалог з малознайомою людиною, під час міжособистісної взаємодії вони націлені на предмет спілкування, а не на особистість співрозмовника. Студентам властиві аергічність (вузькість кола спілкування, відсутність бажання контактувати з іншими людьми, прагнення займатися своїми справами, заглиблюватися у віртуальний світ комп'ютерних мереж); предметність спілкування, незалежність від групової думки, зорієнтованість тільки на себе, конфліктність. Висловлені міркування доводять, що виховання толерантності в студентській молоді є невідкладним завданням педагогічної теорії й практики.

Академік В. Вернадський ще в сорокових роках минулого століття звернув увагу на глибокі якісні зміни, що відбуваються під впливом людського розуму і виробничої діяльності, на глобальний характер інтелектуальних, інформаційних, екологічних і соціально-економічних процесів, розумне керування якими вимагає тісної співпраці фахівців різних галузей знань. Через двадцять років після того розгорнув активну діяльність Римський клуб (творче об'єднання вчених різних країн під керівництвом А. Печчеї), який поставив за мету вивчення глобальних, взаємопов'язаних соціальних, економічних, технічних, демографічних і політичних явищ, і, зокрема таких, як безконтрольне зростання населення, безробіття, голод, виснаження природних ресурсів, енергетична криза, деградація довкілля, занепад моральних цінностей і віри. Протягом 1984-1986 рр. ефективно працювала Міжнародна комісія з навколишнього середовища і розвитку під керівництвом прем'єр-міністра Норвегії Г. Брунтланда. Її завданням було запропонувати довготермінові стратегії, способи і засоби забезпечення збалансованого світового

розвитку (соціально-економічного, використання природних ресурсів, зростання тенденції до народонаселення, особливо в країнах, що розвиваються, охорони довкілля). Саме ця Комісія спонукала до безпрецедентної події в історії людства — Конференції Організації Об'єднаних націй (зустрічі на найвищому рівні керівників 179 держав) з найактуальніших загальнопланетних питань. Вона відбулася в червні 1992 р. в Ріо-де-Жанейро. Проблема сталого розвитку пов'язана з пошуком шляхів порятунку людства від наслідків його ж виробничої діяльності, які наприкінці ХХ століття досягли критичних розмірів і проявилися значним обезлісненням та опустеленням планети, забрудненням атмосфери, Світового океану і ґрунтів, швидким приростом населення, злиднями, голодом, суспільно небезпечними хворобами, збройними конфліктами з метою заволодіння ресурсами для виживання. В єдиний взаємопов'язаний блок переплелися питання наукового пізнання й освіти, виробництва і нових технологій, екологічних, соціальних і медичних проблем, міжнародних відносин і політичних подій та багато інших явищ сучасного земного буття. Усвідомлення цієї ситуації, пошук шляхів розумного виходу з неї виявилися невідкладною справою. Вона вимагає пильної уваги не лише на глобальному, але й на національному, регіональному і локальному рівнях.

Слід звернути увагу на дві характерні особливості «Програми дій порядку денного на ХХІ століття ..», прийнятої в Ріо-де-Жанейро: 1) вона є загальнопланетною, вимагає тісного міжнародного співробітництва й реалізації її завдань на всіх рівнях адміністративної організації — від окремих держав і їх блоків до областей, районів та окремих поселень; 2) її виконання мусить стати справою не лише державних керівників і фахівців з екології, охорони довкілля, охорони здоров'я, охорони біорізноманіття та економіки, але й усіх груп населення, громадських і політичних організацій, жіноцтва, молоді, кожної свідомої людини.

Стратегія сталого розвитку в кожній країні повинна передбачати такі масштаби економічного росту, які супроводжувались би зменшенням витрат енергії і сировини, зменшенням відходів і збалансуванням структур споживання відповідно до природних можливостей землі. Її важливим параметром має стати регулювання темпів росту населення, планування розміру родини, забезпечення працею, житлом, освітою, продовольством, медичним обслуговуванням. Добрий стан здоров'я залежить від соціального, економічного і духовного розвитку суспільства, чистого довкілля, якості харчів і води, рівня медичних знань, медичної опіки, забезпечення медикаментами. Важливим є подолання таких важких захворювань, як поліомієліт, туберкульоз, СНІД і зменшення смертності дітей.

Окремими розділами програми мають бути охорона атмосферного повітря, земельних ресурсів, лісів, біорозмаїття, водних екосистем, запобігання «парникового ефекту», захист ґрунтів від ерозії, а гірських територій — від екологічного та економічного зубожіння. Слід також припинити використання продуктивних сільськогосподарських земель для розбудови міст, промислових об'єктів і шляхів сполучення, провести заліснення низькопродуктивних й еродованих земель, а також взяти до уваги, що стійке збільшення виробництва продуктів харчування може відбутися лише за рахунок підвищення врожайності сільськогосподарських культур, виведення нових високопродуктивних сортів рослин і порід тварин, ширшого використання генетичних ресурсів рослинного і тваринного світу, захисту врожаю від хвороб і шкідників. Заслуговує всілякої підтримки залучення сільського населення до ремісницької діяльності, легкого промислового виробництва, забезпечення туризму і відпочинку.

Концепція сталого розвитку повинна знайти відображення в усіх навчальних програмах, планах роботи просвітніх, профспілкових і громадських організацій, законодавчих і виконавчих органів влади. Реалізація програми сталого розвитку має базуватися на нових методиках збору інформації, передовсім комплексного моніторингу, стилі планування та керування, на нових законодавчих актах, що ґрунтуються на розумних економічних, соціальних і природоохоронних принципах, продуманих цінах на природні ресурси, розумній податковій та економічній політиці тощо.

Людина живе у суспільстві, де поряд знаходяться інші. Нерідко виникають ситуації, коли одна свобода нерідко вимагає реалізації лише через підкорення іншої, одна воля суперечить іншій. Тому людство винайшло і сформулювало відповідні регулятивні механізми. Одним з

найбільш ефективних є мораль. Мораль допомагає людині обрати варіант вибору духовних цінностей і відповідної поведінки саме тому, що вона спирається на совість — моральне почуття, в якому виявляється самооцінка особою відповідності її дій, прийнятим у суспільстві і перетвореним у переконання нормам моральності. Поступаючись совістю, людина втрачає людяність, особистість, суспільну значущість. Совість репрезентує всі почуття людини, вона — їхній «голос». «Муки совісті» повертають особистість до людяності, толерантності, зумовлюють відвернення помилкового вибору. І все ж навіть совісності іноді не вистачає для правильності вибору сенсожиттєвих цінностей. Ж.-П. Сартр описує ситуацію вибору, коли юнак, з одного боку, має йти захищати батьківщину від ворогів, а разом з тим — піклуватись про стареньку, немічну матір, яка без його допомоги помре [1, с. 15].

Саме тому толерантне виховання спрямоване на формування людяності, совісності, моральної та гуманістичної спрямованості думки, є одним з найфундаментальніших чинників, що зумовлює свободу вибору духовних цінностей, підказує людині відповідний варіант, зумовлює правильність вільних виборів різних людей в єдиному соціокультурному середовищі, яке є основою сталого розвитку сучасного суспільства [8]. Особистість, її внутрішній світ та самосвідомість не існують і не можуть існувати поза конкретною системою суспільних відносин, способу життя, ситуації, збігу обставин, в сукупності суперечливого плетива яких людина здійснює той чи інший вибір. Людина — продукт суспільного історичного розвитку і його суб'єкт. Тому теоретичну модель гуманістичного суспільства ми уявляємо як таку, в центрі якої знаходиться людина. Цей висновок лишається незаперечним незалежно від теоретичних побутових та ідеологічних доміант суспільного розвитку. Усілякі інші засади теоретичної моделі суспільства (в центрі суспільного життя можна поставити Бога, державу, клас, абсолютну ідею) приречені. Звідси — актуальність толерантного, ціннісного ставлення до людини, яка, як і ти, заслуговує на повагу.

У процесі дослідницької роботи нами були визначені *педагогічні умови* виховання толерантності в студентів вищих навчальних закладів, які передбачають організацію суб'єкт-суб'єктної особистісно зорієнтованої міжособистісної взаємодії і створення в академічних групах атмосфери колективного співробітництва та довіри; оптимізацію взаємин за рахунок розвитку у вихованців здатності до розуміння і прийняття власної особистості (рефлексивності) та стійкості до зовнішніх негативних впливів (емоційної стабільності); активізацію зусиль, спрямованих на розвиток здатності студентів до прийняття іншої людини, емпатії та асертивності. Дієвими факторами, важелями досягнення окресленої мети є сукупність спеціальних організаційних заходів, що в нашому дослідженні передбачають застосування розробленої методики й такої форми виховної роботи як семінар-тренінг «Потік соціальних умінь міжособистісної толерантної взаємодії», що включає традиційні та інноваційні інтерактивні методи виховання (дискусія, серендипіті, рольові та ділові ігри (моделювання), діалогова взаємодія, аналіз ситуацій морального вибору, соціодрама), з допомогою яких ми досягли підвищення рівня готовності до толерантної міжособистісної взаємодії студентів вищих навчальних закладів. Це знайшло свій вияв у кращому розумінні різних аспектів і сутності феномену толерантності, оволодіння усіма групами вмінь, що впливають із структури міжособистісної толерантності.

У підготовці і проведенні дослідницької роботи, спрямованої на використання інноваційних технологій виховання культури толерантних взаємин у студентському середовищі ми керувалися такими положеннями: будь-яка технологія вважає за визначальну таку мету діяльності, яка повинна бути досягнута з максимальною точністю. Технологічні процеси обов'язково характеризуються запрограмованістю, цілеспрямованістю, моделюванням, алгоритмізацією, передбаченням функціонування кожної окремої дії. Вони завжди передбачають чітку послідовність операцій з використанням необхідних і достатніх засобів за певних умов. Науково-технологічний процес зумовив технологізацію не тільки матеріального виробництва, але і сфери культури. Тому, всі технології, які існують сьогодні, можна поділити на два види. Перший — промислові, які використовуються в матеріальному виробництві, яке вимагає неухильного дотримання певної

послідовності операцій. Другий — соціальні, для яких кінцевим результатом є людина, у якій сформована за допомогою обраної технології одна або декілька особистісних якостей, такі, наприклад, як соціалізованість, толерантність випускника сучасного загальноосвітнього навчального закладу у загальнодержавному і регіональному просторі.

В останні роки термін «технологія навчання» вживається щодо навчального процесу, а «педагогічна технологія» — виховання. У цьому випадку «педагогічна технологія» трактується як «сума науково обґрунтованих прийомів виховного впливу на людину або групу людей, вплив визначається виховними цілями, виховними обставинами, специфікою ситуативних умов», або «обґрунтований вибір характеру операційного впливу під час взаємодії вчителя з дітьми, з метою максимального розвитку особистості як суб'єкта» [6]. Тобто відносно технології виховання педагоги-дослідники виділяють такі її основні ознаки, які є дуже важливими для розуміння феномену «педагогічні технології», так і для конструювання нових технологій: постановка конкретних, чітко визначених, зрозумілих цілей; планування та організація педагогічного процесу, спрямованого на їх досягнення; використання з цією метою системи раціональних, найбільш ефективних способів; наявність системи науково обґрунтованих дій активних учасників процесу виховання; взаємодія і цілісність трьох компонентів (організаційної форми — виховного процесу — кваліфікації педагога-вихователя), від яких безпосередньо залежить реалізація виховного процесу; його проектування і гарантований кінцевий результат, який досягається при чіткому виконанні визначеного алгоритму дій; педагогічна система, яка підвищує ефективність виховного процесу через використання відповідних засобів; системний метод організації виховного процесу через взаємодію технічних і людських ресурсів; алгоритмізація спільних дій педагога-вихователя та вихованців. Технологічний підхід включає систему дій викладача і студентів, спрямованих на досягнення чітко визначеної мети шляхом послідовного та неухильного виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку. Таким чином ми визначаємо два сутнісних погляди на виховну технологію. Перший з них полягає у тому, що вона функціонує як окрема наука, що досліджує найраціональніші шляхи виховання і як система способів, принципів і його регуляторів. Другий — що це конструкція, стратегія, алгоритм дій педагога-вихователя, організація педагогічної (виховної) діяльності.

Тому, у нашому розумінні, виховна технологія у контексті сталого розвитку — це низка послідовних етапів:

- виникнення суспільної потреби розуміння не лише своїх, а й проблем іншого;
- фундаментальні дослідження в галузі педагогіки, психології і суміжних наук;
- прикладні психолого-педагогічні дослідження;
- розробка нових технологій;
- відображення новостворених технологій у навчально-програмній та методичній документації.

На підставі вищезазначеного робимо висновок про те, що виховна технологія має бути синтезом досягнень науки і педагогічної практики, повинна спрямовуватися на розв'язання найбільш актуальних задач або проблем виховання. Усі частини технології мають складати цілісну систему. Знання структури технології дозволяє здійснити її моделювання на науковій основі.

Сучасний навчальний заклад представляє собою складну соціально-педагогічну систему — мета-технологію підготовки нових поколінь до життя, праці, професійної освіти, соціального функціонування. Такі цілі досягаються за допомогою сприйняття виховання і навчання, як нерозривного процесу. На думку провідних учених (О. Савченко, І. Бех, В. Кремень) — це навчання, при якому досягається оптимальний зв'язок між набуттям вихованцями знань, умінь, навичок, засвоєнням досвіду творчої діяльності і формуванням емоційно-ціннісного ставлення до світу, один до одного [3].

Висновки. Отже, на цьому етапі розвитку в Україні відбувається становлення нової системи знань, формування гуманістичного світогляду, що відображається у зміні освітньої

парадигми, що базується на концепції сталого розвитку сучасного суспільства. Інноваційні, інтерактивні технології стимулюють пізнавальну, мотиваційну, практичну соціально ціннісну діяльність, самостійність і активність вихованців. Ця модель визначає спілкування в системі координат толерантної міжособистісної взаємодії. Інтерактивна модель своєю метою ставить організацію комфортних умов навчання і виховання на засадах діалогу і поліфонії мислення, при яких усі учасники активно взаємодіють між собою. Інтерактивна творчість суб'єктів навчально-виховного процесу безмежна. Важливо тільки вміло спрямувати її на досягнення поставлених цілей. Інтерактивні форми і методи сприяють створенню ситуації успіху, що є великим поштовхом і стимулом для вихованців. Інноваційні методи забезпечують підняття освіти, її багатогранних секторів на якісно новий рівень.

Література:

1. Бакштановский В. Моральный выбор личности: альтернатива и решения / В. Бакштановский. — М. : Мысль, 1983. — 236 с.
2. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта [Текст] : соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл ; АПН України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка, Рівненський міськвиконком. Відділ освіти, Рівненська науково-практична лабораторія гуманізації навчання. — Рівне : Ліста-М, 2003. — 128 с.
3. Никулина Н. В. Трансляция инновационных образовательных практик как фактор модернизации образования на муниципальном уровне: автореферат дис. кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Никулина Н. В.; [Место защиты: Акад. повышения квалификации и проф. переподгот. раб Москва, 2011
4. Паламарчук В. Першооснови педагогічної іноватики — К.: Освіта України, 2004 р.
5. Відкритий урок / Коломієць Н. Інтерактивні технології в особистісно-зорієнтованій освіті К.: Вища школа 2007. — С. 45-47.
6. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. Авт.-уклад.: О. Пометун, Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: Метод, посіб. / А. Панченков, О. Пометун, Т. Ремех. — К.: АПН, 2012. — 72 с.
7. Шапошнікова Л. М., Галус О.М. Порівняльна педагогіка. К.: Вища школа, 2002.
8. Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко, О. В. Столяренко. — Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. — 248 с.

УДК 37.01:355.233 (477)

О.М. Тогочинський
м. Київ, Україна

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СЛУХАЧІВ ТА КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Взаємодія представника правоохоронних органів з різними категоріями населення при виконанні завдань професійної діяльності має досить складний характер та потребує розвинутих особистісних якостей, поєднаних в інтегративне поняття «соціальна компетентність». Розвиток цього виду компетентності дозволяє ефективно налагоджувати міжособистісну взаємодію, впливати на співрозмовника, мінімізувати суперечності й конфлікти та загалом більш ефективно виконувати завдання з охорони громадського порядку, захисту прав та свобод громадян. Ця компетентність є гарантом успішної адаптації офіцерів-правоохоронців до динамічно мінливих умов життя соціуму і підвищує перспективи ефективного соціально-професійного становлення. Ці обставини обумовлюють необхідність посиленої уваги до формування соціальної компетентності у майбутніх офіцерів ОВС в процесі їх професійної підготовки.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій, в яких започатковано вирішення

зазначеної проблеми та на які опирається автор. Важливе значення для дослідження проблеми формування соціальної компетентності мають напрацювання вчених щодо удосконалення професійної підготовки курсантів вищих військових навчальних закладів (О. Барабанщиков, В. Лефтеров, С. Полторак, С. Сливка, І. Томків, Г. Яворська та ін.) та особливостей формування у майбутніх фахівців професійно значущих якостей (В. Балашов, І. Грязнов, О. Діденко, В. Зелений, І. Радомський, О. Тімченко, Т. Трегубенко, В. Ягупов та ін.). Важливе значення для нашої роботи мали також праці, у яких розглядаються особливості професійної діяльності та професійного спілкування працівників ОВС (Д. Александров, А. Баб'як, С. Братель, В. Васильєв, В. Дзюба, Н. Карпов, В. Кривуша, Р. Мельник, А. Хряк та ін.), а також етичні вимоги до представників правоохоронних органів (С. Гусарєв, Г. Дубов, О. Тихомиров).

Метою статті є висвітлення особливостей організації та методики експериментального дослідження з формування соціальної компетентності у слухачів та курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відповідно до завдань дослідження для перевірки моделі, педагогічних умов та технології формування соціальної компетентності курсантів та слухачів ОВС було організовано педагогічний експеримент. При організації експериментальної роботи було розроблено методику експериментальної роботи та підготовлено матеріали для її проведення; впроваджено в експериментальній групі технологію формування соціальної компетентності в курсантів і слухачів ВНЗ МВС; здійснено заміри стану сформованості соціальної компетентності на початку та наприкінці формувального етапу експерименту.

Формувальний етап педагогічного експерименту, як було зазначено у підрозділі 2.1., тривав з вересня 2010 до травня 2014 року. Його було організовано на базі Національної академії внутрішніх справ (м. Київ). Після визначення на *підготовчому етапі* (лютий 2008 — серпень 2010 рр.) цілей та завдань дослідження, вивчення та аналізу психолого-педагогічної літератури, нормативно-правової документації, розробки технології формування соціальної компетентності майбутніх офіцерів МВС України та слухачів вищих навчальних закладів МВС України було здійснено вхідний контроль сформованості зазначеної професійно важливої властивості в курсантів та слухачів, визначено контрольну та експериментальну групи.

Далі було проведено основний етап експериментальної роботи, що передбачав організацію та проведення експериментальної роботи (вересень 2010 — травень 2014 рр.). У цей час було внесено зміни у навчально-виховний процес з курсантами та слухачами експериментальної групи для проведення експериментальної роботи відповідно до технології формування соціальної компетентності та впроваджено комплекс організаційних заходів, передбачених технологією формування в курсантів та слухачів ВНЗ МВС соціальної компетентності.

Загалом із змістом, організацією і методикою формувального етапу педагогічного експерименту ми ознайомили науково-педагогічний склад кафедр, офіцерів факультетів, які брали участь у роботі з формування у курсантів і слухачів соціальної компетентності. На цих заходах було також уточнено програму формувального етапу педагогічного експерименту.

У цей час відповідно до цілей формування соціальної компетентності важливим напрямом нашої педагогічної діяльності було упорядковано систему знань, умінь і навичок — складових соціальної компетентності, якими має володіти сучасний офіцер — випускник ВНЗ правоохоронних органів (відповідно у структурі освітньо-кваліфікаційної характеристики та як результату вивчення навчальних дисциплін) [2]. Далі для окреслення основних напрямів роботи відповідно до мети формування соціальної компетентності ми визначили, які навчальні предмети мають найбільший потенціал для формування цієї професійно важливої властивості, проаналізували навчальні програми та навчально-матеріальне забезпечення низки навчальних дисциплін й розробили комплекс матеріалів, необхідних для формування соціальної компетентності курсантів і слухачів. Зокрема було узгоджено принципи, методи, форми й засоби навчання в контексті формування усіх складових цієї професійно важливої властивості.

Відповідно до технології формування соціальної компетентності фахівця ми передбачили відбір тих понять, що необхідні для розуміння соціальних вимог та виконання необхідних ролей, враховуючи, що формування соціальної компетентності, навичок соціальної поведінки важливо розпочинати з формування у курсантів уявлень про ті чи інші доцільні поняття, норми, цінності, погляди та переконання.

Ми розглядали одержання інформації про соціум та соціальні норми і цінності, формування уявлень про ієрархію й субординацію соціальних цінностей, понять та норм як одну з важливих складових механізму їх засвоєння, формування необхідних навичок та умінь. Таким чином ми формували ціннісні орієнтири курсантів відповідно до ідеалів гуманізму, демократії, соціальної справедливості, поваги до особистості, виховували їх активну громадянську позицію та сприяли усвідомленню ними ролі та значення юридичної діяльності в розбудові та зміцненні Української держави. Також ми узгодили та систематизували знання з різних навчальних дисциплін в аспекті якнайповнішого розкриття сутності соціальних норм, ціннісних орієнтацій, відповідних поглядів і переконань як складових соціальної компетентності правоохоронців.

Важливе значення на цьому етапі мало використання проблемних та інтерактивних методів навчання. За допомогою ретельно продуманої системи питань ми поступово підводили курсантів до закономірних відповідей і як результат — до засвоєння системи фактів, понять соціальної сфери. Наприклад, при вивченні з навчальної дисципліни «Професійна етика» теми № 3 «Історія юридичної етики в Україні» необхідно було знайти відповіді на питання щодо особливостей взаємовідносин у силових відомствах України (історичний аспект), дослідити історичні умови становлення норм соціальної взаємодії у правоохоронних органах України, а також розглянути нові виклики перед правоохоронними органами у наш час.

Великого значення ми надавали використанню елементів проблемності піл час проведення лекцій та семінарів. При проблемній інтерпретації навчального матеріалу викладач не повідомляв знань у готовому вигляді, а ставив перед курсантами проблему, а вони самостійно або за його допомогою пропонували способи її вирішення, аргументували, аналізували результати. Проблемні ситуації ми також створювали через показ невідповідності нового факту відомому знанню, порівняння протилежних думок про один і той же факт соціального життя, використання завдань з невизначеними умовами, із зайвими, суперечливими чи неправильними даними. Наприклад, при вивченні навчальної дисципліни «Організація служби дільничних інспекторів та зв'язок з громадськістю» теми № 1 «Правові основи та організація діяльності служби дільничних інспекторів міліції» необхідно було відповісти на питання щодо соціального аспекту діяльності служби дільничних інспекторів міліції, сучасного призначення служби дільничних інспекторів міліції (як служіння громаді чи як служіння владі). При використанні цього методу ми здійснювали такі кроки: створення проблемної ситуації — проблемне завдання — модель пошуку рішень — рішення.

Окрім того, відповідно до технології формування соціальної компетентності важливе значення мало використання методу аналізу конкретних ситуацій. При підборі ситуативних завдань ми звертали увагу на їх доступність, життєвість, проблемність, відповідність меті заняття. Розбір ситуації ми здійснювали у такому порядку: факти (що відбулося, хто є учасником), проблема (в чому полягає проблема, якими нормативними актами можна врегулювати ситуацію, які соціальні аспекти потрібно врахувати для вирішення ситуації), аргументи (які аргументи можна навести для вирішення ситуації, рішення (яке буде вирішення ситуації, чому саме таке, які можуть бути наслідки такого рішення).

Наприклад, досить вдалим виявився розгляд ситуацій з навчальної дисципліни «Організація діяльності служби дільничних інспекторів міліції та зв'язок з громадськістю» з теми № 5 «Робота служби дільничних інспекторів міліції з громадськістю. Організація діяльності громадських помічників дільничного інспектора міліції». Йшлося про проведення індивідуальних профілактичних бесід з особами, схильними до вчинення правопорушень, з неповнолітніми правопорушниками, особами, які перебувають на обліку в ОВС за місцем проживання чи роботи (навчання) [1]. Ми звертали увагу на особливості роз'яснення

правопорушникам норм чинного законодавства, інших нормативно-правових актів та відповідальності за вчинення протиправних дій, можливих наслідків їх подальшої протиправної поведінки. Курсанти мали проаналізувати комунікативну стратегію і тактику при спілкуванні з різноманітними верствами населення задля виявлення потенційно небезпечних ситуацій.

Використання зазначених методів дозволило збагатити комунікативні навички курсантів, адже при цьому, пояснюючи свою думку іншим, вони вчилися правильно спостерігати за явищами соціальної дійсності, обмінювалися досвідом, аналізували проблеми соціальної взаємодії. За таких умов обмін досвідом підвищував значимість взаємодії й дозволяв ефективно формувати комунікативний та рольовий компонент соціальної компетентності. Наводячи докази та переваги запропонованого рішення, курсанти збагачували свій особистісний досвід, удосконалювали уміння і навички встановлювати та здійснювати професійну комунікацію на мовному, мовленнєвому та соціокультурному рівнях.

Ми звертали увагу на те, щоб зміст усіх занять був професійно спрямованим, що дозволяло підвищувати мотивацію курсантів до навчальної діяльності майбутніх та формувати у них усвідомлене та зацікавлене ставлення до набуття знань, умінь і навичок – складових соціальної компетентності, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Особливу увагу відповідно до технології формування соціальної компетентності у курсантів ми приділяли підтриманню сприятливого соціально-психологічного середовища під час навчально-виховного процесу. Викладачі намагалися підтримувати такі відносини, які б сприяли самоствердженню особистості курсанта, створювали атмосферу психологічної захищеності, а також забезпечували комфортність спілкування. Для формування усіх складових соціальної компетентності ми розглядали спілкування як важливу передумову позитивного налаштування курсантів до діяльності, засіб формування позитивної установки на спільні дії. Спілкування допомагало передати курсантам інформацію про зміст соціально важливих знань та за рахунок цього формувати необхідні соціальні цінності, професійно обумовлені соціальні навички та уміння. Наприклад, при вивченні з навчальної дисципліни «Професійна етика» теми № 2 «Юридична етика — поняття, структура, види, джерела» ми звертали увагу на моральні вимоги у взаємодії офіцерів ОВС, загальнолюдські норми та цінності в різних сферах і галузях соціального життя (національній, релігійній, духовній, професійній та ін.).

Для побудови педагогічного спілкування при формуванні у курсантів соціальної компетентності на суб'єкт-суб'єктному рівні викладачі насамперед намагалися виробляти особистісну орієнтацію курсантів, тобто здатність бачити й розуміти співрозмовника, дотримуватись рівності психологічних позицій, визнаючи право іншої людини на власну думку, позицію з різних соціальних питань. Обговорюючи, наприклад, з навчальної дисципліни «Організація служби дільничних інспекторів та зв'язок з громадськістю» тему № 1 «Правові основи та організація діяльності служби дільничних інспекторів міліції», ми звертали увагу на питання про моральні принципи діяльності служби дільничних інспекторів міліції, на завдання та функції служби дільничних інспекторів міліції у контексті налагодження взаємодії з різними верствами населення. Ми намагалися виробити спільне бачення ситуації, забезпечити взаємну спрямованість на розв'язання проблеми, досягти взаєморозуміння.

На завершальному етапі з урахуванням результатів експериментальної роботи ми здійснили аналіз, узагальнення й оцінку результатів експериментальної роботи з перевірки моделі, педагогічних умов та технології формування соціально компетентності курсантів і слухачів ВНЗ МВС. Діагностику сформованості у курсантів та слухачів соціальної компетентності після формувального етапу експерименту проводили за допомогою тих же методик, що й на констатувальному етапі дослідження. Це дозволило отримати об'єктивну картину динаміки її формування за експериментальною технологією. З'ясовано, що у слухачів експериментальної групи відбулися більш значні зрушення у сформованості всіх компонентів соціальної компетентності. Зокрема високий рівень соціальної компетентності в експериментальній групі мають на 5,95 % більше слухачів, ніж у контрольній (на початку експерименту у контрольній групі таких слухачів було на 3,12 % більше), достатній — на 14,92 %

(на початку експерименту ця різниця становила 1,3 %). У свою чергу в експериментальній групі кількість слухачів, що мають низький рівень, зменшилась на 18,6 % (з 27,90 % до 9,30 %), критичний — на 9,30 % (з 9,30 % до нуля). У контрольній групі відповідно кількість слухачів, що мають низький рівень сформованості соціальної компетентності, зменшилась на 4,87,26 % (з 29,26 % до 24,39 %), критичний — на 4,88 (з 7,31 % до 2,43 %). Ці результати підтверджують ефективність упроваджених моделі та технології формування соціальної компетентності у курсантів та слухачів — офіцерів органів внутрішніх справ.

Висновки. Під час формувального експерименту було впроваджено у професійну підготовку курсантів і слухачів технологію формування соціальної компетентності, яка стала сукупністю теоретичної та практичної діяльності усіх суб'єктів навчально-виховного процесу (науково-педагогічного та командного складу, курсантів і слухачів), охоплювала усі компоненти педагогічного процесу та передбачала становлення у майбутніх офіцерів правоохоронців та магістрантів соціальних ціннісних орієнтацій, соціальних і психологічних знань, умінь та навичок, що необхідні для забезпечення ефективної комунікації і виконання соціальних ролей у професійному та криміногенному середовищі, професійної і соціальної адаптації та самореалізації, спільної командної діяльності, відповідального та конструктивного вирішення життєвих проблем і конфліктних ситуацій. Проведення формувального експерименту відповідно до технології формування соціальної компетентності у представників ОВС дозволила успішно виконати програму дослідження.

Перспективами подальших наукових розвідок є розробка методичних рекомендацій щодо формування соціальної компетентності слухачів та курсантів вищих навчальних закладів МВС України.

Література:

1. Бандурка О. М. Партнерські взаємовідносини між населенням і міліцією : підруч. / [О. М. Бандурка, В. О. Соболев, В. І. Московец]. — Х. : Вид-во Нац. ун-ту внутр. справ, 2003. — 352 с.
2. Професіографічний опис основних видів діяльності в органах внутрішніх справ України : практичний посібник / [В. І. Барко, Ю. Б. Ірхін, Т. В. Нещерет та ін.]. — К. : Київський нац. ун-т внутр. справ ; ДП «Друкарня МВС», 2007. — 100 с.

У статті подано характеристику організації та методики експериментального дослідження з формування соціальної компетентності у слухачів та курсантів вищих навчальних закладів Міністерства внутрішніх справ України, розкрито особливості діяльності науково-педагогічного складу щодо впровадження у професійну підготовку майбутніх правоохоронців технології формування соціальної компетентності, що передбачає надання курсантам і слухачам соціальних та психологічних знань, умінь і навичок, необхідних для забезпечення ефективної комунікації і виконання соціальних ролей у професійному та криміногенному середовищі, професійної і соціальної адаптації та самореалізації, спільної командної діяльності, відповідального та конструктивного вирішення життєвих проблем і конфліктних ситуацій.

Ключові слова: соціальна компетентність, педагогічний експеримент, технологія, методи, курсанти, слухачі.

В статтє представлена характеристика организации и методики экспериментального исследования по формированию социальной компетентности у слушателей и курсантов высших учебных заведений Министерства внутренних дел Украины, раскрыты особенности деятельности научно-педагогического состава по внедрению в профессиональную подготовку будущих правоохранителей технологии формирования социальной компетентности, которая предусматривает предоставление курсантам и слушателям социальных и психологических знаний, умений и привычек, необходимых для обеспечения эффективной коммуникации и выполнения социальных ролей в профессиональной и криминальной среде, профессиональной и социальной адаптации и самореализации, общей командной деятельности, ответственного и конструктивного решения жизненных проблем и конфликтных ситуаций.

Ключевые слова: социальная компетентность, педагогический эксперимент, технология, методы, курсанты, слушатели.

The article deals with the description of the methodology and experimental investigation of the formation of social competence in students and cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine,

peculiarities of the activity of scientific and teaching staff as to the implementation of technologies of social competence formation into the professional training of future law enforcement officers, which included the provision of cadets and trainees with social and psychological knowledge and skills necessary to ensure effective communication and performance of social roles in professional and criminogenic environment, professional and social adaptation and joint team activities, responsible and constructive solution to life's problems and conflicts.

Keywords: social competence, pedagogical experiment, technology, methods, cadets, trainees.

УДК: 378 [504.056+504.06]

О.Л. Тульська
м. Хмельницький, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ

Постановка проблеми. За умов глобальної екологічної кризи та низки катастроф, що сталися протягом останніх десятиріч в Україні, особливого значення набуває вдосконалення професійної підготовки фахівців у галузі охорони навколишнього середовища та раціонального природокористування. Професійна діяльність у сфері охорони природи і раціонального використання природних ресурсів за своєю суттю є соціальною, пов'язаною з необхідністю налагоджувати комунікативні зв'язки з колегами, представниками інших професійних груп, науковцями, громадськістю, працювати в команді. Професійні обов'язки еколога спонукають його до необхідності ведення переговорів, частого використання дискусії. Це вимагає від майбутніх екологів здатності обирати оптимальні способи спілкування в ситуації взаємодії, логічно доводити свою точку зору і відстоювати позицію, конструктивно вирішувати протиріччя.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема формування комунікативної культури була в центрі уваги багатьох дослідників: К. Абульханова-Славська, І. Бех, О. Бодальов, В. Кан-Калік, А. Мудрик, Б. Паригін та ін. Чимало дослідників розглядає спілкування як важливий компонент загальної культури, зокрема Б. Ананьєв, Л. Виготський, М. Гінзбург, О. Гойхман, Б. Ломов, та ін. Необхідність формування комунікативної культури фахівців як важливого чинника їхнього професіоналізму відображено в працях Т. Вільчинської, В. Галузинського, Л. Калашникової, В. Молоканова, Ю. Сорокіна, Є. Тарасова та ін. Однак, як показало дослідження, питання формування комунікативної культури майбутніх екологів у науковій літературі висвітлено недостатньо.

Метою статті є визначення сутності та особливостей використання інноваційних методів навчання у формуванні комунікативної культури майбутніх екологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Специфіка професії еколога передбачає «суб'єкт-суб'єктні» стосунки з колегами, фахівцями різного професійного спрямування, науковцями, а також населенням (людьми різного віку, соціальних груп та категорій); поєднання якостей педагога, психолога, наставника, організатора, вихователя; постійне перебування у готовності спілкуватися з людьми. У зв'язку з цим професійна підготовка майбутніх екологів у ВНЗ покликана забезпечити формування у студентів умінь, що у сукупності визначаються нами як комунікативна культура фахівця.

На системне розуміння сутності спілкування, його багатofункціональність та діяльнісну природу вказує Б. Паригін, який вважає, що «спілкування може виступати одночасно і як процес взаємодії людей, і як інформаційний процес, і як ставлення людей один до одного, і як процес їх взаємо впливу, взаємопереживання та взаєморозуміння» [2, с. 311].

Цієї ж думки дотримується В. Панфьоров і додає, що спілкування є специфічною формою діяльності і самостійним процесом взаємодії, що необхідний для реалізації інших видів

діяльності [1, с. 127].

Взаємодія, що обумовлює можливість вирішення професійних проблем, є умовою продуктивної діяльності еколога, оскільки складні ситуації у його роботі потребують командного підходу, високого ступеня співпраці і взаєморозуміння між всіма суб'єктами природоохоронних заходів.

С. Сарновська розвиває ідею необхідності взаємодії та акцентує увагу на змісті поняття «комунікативна культура». На думку автора, комунікативна культура є цілісним суспільним, духовним, психологічним і моральним утворенням та характеризується такими ознаками, як взаємодія, стосунки, відносини, контакти, обмін, взаєморозуміння» [4, с. 6].

Оволодіння майбутніми екологами комунікативною культурою, на нашу думку, передбачає вміння оптимального вибору способів реагування у ситуації взаємодії, керування емоційною стороною контактів з іншими людьми, творчого вибудовування системи професійно доцільних стосунків. Моральним підґрунтям комунікативної культури еколога є стриманість, доброзичливість, тактовність під час обговорення проблем. Окрім того, майбутній еколог має знати про основні передумови ефективного спілкування. На наш погляд, до них належать: активна життєва позиція, відданість професійному обов'язку, почуття відповідальності, повага до колег, самокритичність.

Оскільки професійна діяльність еколога передбачає контроль та координування дій інших фахівців, велика вірогідність виникнення конфліктних ситуацій. Тому майбутні екологи мають навчитись доцільно використовувати стилі спілкування, створювати сприятливий психологічний мікроклімат у колективі, попереджати й конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти.

Досвід свідчить, що, передаючи лише знання, навчити спілкуванню не можна. Щоб навчитися цього, студентам треба більше спілкуватися. Це спонукає до використання інноваційних методів навчання, до яких належать активні та інтерактивні методи навчання. Але, на жаль, в організації навчально-виховного процесу у сучасних закладах вищої освіти продовжують домінувати пасивні методи навчання. Під час використання пасивних методів студент виступає як «об'єкт» навчання та виховання, основне завдання якого полягає у засвоєнні і відтворенні матеріалу, що передається йому викладачем. Зв'язок викладача зі студентами здійснюється за допомогою опитування, самостійних, контрольних робіт, тестів тощо. Зазвичай при такій формі навчання студенти мало спілкуються з викладачем та між собою. Однак ефективне формування комунікативних навичок у студентів як майбутніх спеціалістів може відбуватись тільки шляхом активної комунікації у системі «викладач — студент» та «студент — студент». Організації процесу активної *комунікації* сприяє використання активних та інтерактивних *методів навчання*.

Багато хто з дослідників між активним і інтерактивним навчанням ставлять знак рівності, але, не дивлячись на спільність, вони мають істотні відмінності. Аналіз літератури показує, що під активними методами навчання автори розуміють такі методи, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів, спрямовані на залучення студентів до активної діяльності на різних етапах процесу навчання (вивчення нового, закріплення, повторення, перевірка результатів). За таких обставин студент є «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з викладачем. Активні методи навчання передбачають самостійну роботу, проблемні і творчі завдання, можливість співпраці викладача з кожним із студентів окремо, постійний зворотний зв'язок, питання від студента до викладача і навпаки тощо. Науковці виділяють різні варіанти класифікації активних методів (М. Сметанський, Г. Троцько, В. Лозовата ін.).

З метою формування професійних комунікативних умінь та навичок провідна роль відводиться такому методу активного навчання, як проблемно орієнтована лекція. Побудова проблемно орієнтованої лекції має такі особливості: спрямування на ситуації майбутнього професійного використання знань; розв'язання екологічних проблем, актуальних для регіону проживання студентів; аналіз і оцінка професійних дій фахівців у певній галузі. На відміну від інформаційної лекції, під час якої студенти отримують готову інформацію, яку необхідно

запам'ятати, на проблемній лекції нове подається як невідоме, яке необхідно «відкрити», студенти залучаються до спільного пошуку вирішення проблеми. Під час організації самостійної пошукової діяльності студентів за допомогою відповідних методичних прийомів (постановка проблемних та інформаційних питань, висування гіпотез і їх підтвердження або спростування, звернення до студентів за допомогою та ін.) студентів спонукають до спільних роздумів, дискусії, яка може розпочатися безпосередньо на лекції чи на наступному семінарі.

Вагомого значення набуває використання лекцій із заздалегідь запланованими помилками. Ця форма лекції передбачає певну кількість помилок змістовного, методичного або поведінкового характеру. Лекція із запланованими помилками розвиває у майбутніх екологів уміння оперативного аналізувати професійні ситуації, орієнтуватись в інформації, оцінювати її, виступати в ролі експертів, опонентів, рецензентів.

Завдання студентів полягає у фіксуванні помилок у конспекті впродовж лекції. В кінці лекції студенти називають ці помилки, обговорюють між собою запропоновану проблему та дають правильні версії її вирішення. Студенти набувають уміння знаходити, використовувати і презентувати необхідну інформацію та налагоджувати конструктивні відносини у групі.

Однак при використанні активних методів навчання комунікацію можна вважати односторонньою — її організовує і постійно стимулює викладач, студенти спілкуються тільки з викладачем.

Інтерактивність у навчанні вчені трактують як здатність до взаємодії, перебування в режимі бесіди, діалогу між студентом і викладачем та між самими студентами, які виконують конкретні цілі та завдання.

На відміну від активних методів, інтерактивні методи орієнтовані на більш широку взаємодію студентів не тільки з викладачем, але й один з одним. Головними в такому навчанні є постійна, активна взаємодія і співпраця між студентами, обмін знаннями та ідеями. Інтерактивні методи змінюють комунікацію на багатосторонню, що характеризується відсутністю полярності. Студент і викладач стають рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Викладач виконує роль організатора процесу навчання, координатора, консультанта. Він спрямовує діяльність студентів, допомагає в разі потреби, контролює обсяг і глибину засвоєння знань та оцінює результати їх роботи.

Існують різні підходи до класифікації інтерактивних методів навчання.

К. Задорожний поділяє інтерактивні методи навчання на чотири групи: групове навчання, фронтальне, навчання у грі, навчання у дискусії [3, с. 129].

Технологія колективно-групового навчання передбачає спільну роботу всіх учасників групи. Кожен із студентів має змогу аналізувати питання, критично мислити, формувати власні погляди на вирішення професійних проблем, висловлювати відповідні думки, аргументувати власну думку і доводити її, займати певні професійно-моральні позиції і відстоювати їх. Достатньо ефективним у формуванні комунікативної культури майбутніх екологів є такий прийом інтерактивного навчання, як «мозковий штурм».

Метод «мозкового штурму» полягає у колективному обговоренні проблеми і пошуку оптимальних рішень. Завдяки цьому методу у студентів формуються вміння доброзичливо сперечатися, вислуховувати іншого, коректно формулювати запитання, продуктивно критикувати, знаходити спільне розв'язання проблеми, працювати в команді.

Під час «мозкового штурму» кожен студент вільно висуває свої пропозиції щодо розв'язання тієї чи іншої екологічної проблеми. Усі пропозиції записуються, після чого підбиваються підсумки обговорення. До позитивних наслідків такого інтелектуального змагання належить те, що студенти навчаються правильно формулювати власну думку; дискутувати, відстоювати власну точку зору; бути більш впевненими і незалежними у спілкуванні.

Технологія кооперативного навчання передбачає організацію навчання в малих групах. Однією з теоретичних концепцій, на яких ґрунтується кооперативне навчання, є теорія розвитку особистості, розроблена Л. Виготським. На його думку, навчання визначає розвиток особистості, якщо орієнтується на її «зону найближчого розвитку». Остання є відстанню між рівнем

актуального розвитку, на якому відбувається самостійне розв'язання проблем, і рівнем потенційного розвитку, на якому розв'язання проблем потребує керівництва з боку дорослого або взаємодії з більш здібними однолітками. Здібні учні (студенти) можуть сприяти розвитку тих, хто виявляє менші здібності. Зона найближчого розвитку у кожній групі збільшується за рахунок студентів з вищим рівнем знань і вмінь, що надає можливість іншим студентам виконувати завдання, які поки що їм не під силу. Крім того, учень (студент), який сам навчає своїх однолітків, засвоює 90 % знань [3, с. 71].

Застосування технології кооперативного навчання дає змогу студентам творчо підходити до засвоєння навчальної інформації, будувати конструктивні відносини з товаришами, уникати конфліктів, шукати компроміси, прагнути до діалогу, слухати іншу людину та поважати альтернативну думку.

У процесі роботи з формування комунікативної культури майбутніх екологів ми вважаємо використання такого прийому кооперативного навчання, як «акваріум».

«Акваріум» — прийом, під час реалізації якого студенти об'єднуються у групи і отримують завдання. Учасники однієї з груп починають обговорювати між собою запропоновану проблему, а решта студентів їх слухає, зважаючи, чия точка зору є більш виваженою, продуктивною, хто виступає генератором ідей, хто позитивним критиком, а чия точка зору заважає руху вперед. Ефективність застосування такого прийому у процесі формування комунікативної культури майбутніх екологів зростає за рахунок обговорення студентами, що знаходяться у зовнішньому колі, продуктивності позиції кожного з членів «акваріума». Крім того, ці студенти можуть зробити висновки стосовно позитивних і негативних характеристик спілкування, їх впливу на прийняття правильного або неправильного рішення запропонованої проблеми. Студенти набувають умінь працювати з різними джерелами інформації; знаходити, використовувати і презентувати необхідну інформацію; налагоджувати конструктивні відносини у групі.

Ефективним методом формування комунікативної культури майбутніх екологів є навчальна дискусія з конкретної проблеми. Дискусія як форма діалогу передбачає спілкування людей на основі доведень та аргументів з метою пошуку істини шляхом усебічного співставлення різних точок зору [5, с. 211]. Тобто сутність дій у дискусії полягає в захисті та спростуванні тез.

Користь дискусії у формуванні комунікативної культури майбутніх екологів ми вбачаємо у тому, що вона розвиває у студентів:

- вміння висловлювати власну позицію;
- вміння наводити аргументацію на користь своєї думки;
- вміння відстоювати свою точку зору;
- співчуття і терпимість до поглядів інших;
- вміння працювати у групі (колективі);
- вміння тримати себе перед аудиторією.

Технологія ситуативного моделювання передбачає навчання студентів у грі. Така організація заняття надає, по-перше, можливість посилювати комунікативний контакт між студентами і викладачем та студентам між собою, по-друге, засвоювати елементи професійного спілкування. Студенти спілкуються в парах або в групах, що дає їм можливість проявляти самостійність, реалізувати комунікативні вміння та мовленнєві навички. Вони можуть допомагати один одному, коригувати висловлювання своїх співрозмовників.

Ігри, що використовуються у формуванні комунікативної культури майбутніх фахівців, мають такі особливості: спрямованість на оволодіння певними формами соціальної поведінки, необхідної у подальшій професійній діяльності; імітація конкретних професійних навичок; індивідуальний підхід та можливість для студентів виявити власне «Я»; створення проблемних ситуацій. У такому випадку проблема може розглядатись студентом з точки зору певної посадової особи. Студенти усвідомлюють свої професійні права, обов'язки та відповідальність за прийняте рішення.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Таким чином, однією з основних

перевага інноваційних методів навчання є наближення процесу навчання до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців. Інноваційні методи сприяють інтенсифікації та оптимізації навчального процесу, допомагають студентам навчитися вирішувати проблеми, правильно формулювати власну думку, аналізувати отриману інформацію, дискутувати, відстоювати свою точку зору, бути більш впевненими та незалежними у професійному спілкуванні. Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні впливу різноманітних факторів і закономірностей на формування комунікативної культури майбутніх екологів під час фахової підготовки.

Література:

1. Панферов В.Н. Психология общения / В.Н. Панферов // Вопросы философии. — 1971. — № 7. — С. 126-131.
2. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. — М. : Знание, 1971. — 376 с.
3. Петляк Н. Використання інноваційних технологій в ПТУ / Н. Петляк // Актуальні проблеми гуманітарних і природничих наук: зб. наук. праць. — Вип. 2. — Т. 1 — Хмельницький ХНУ, 2007.— С. 184-188.
4. Сарновська С.О. Сучасна соціальна комунікативна культура (філософсько-методологічний аналіз) : автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Сарновська Світлана Олександрівна; Інститут філософії ім. Г.С. Сковороди Національної Академії НАН України. — К., 2000. — 20 с.
5. Ягупов В.В. Педагогіка : Навч. посібник / В.В. Ягупов. — К. : Либідь, 2002. — 506 с.

У статті досліджено комунікативну культуру як необхідну складову професіоналізму майбутніх екологів. Важливим проявом комунікативної культури майбутніх екологів виступає вміння спілкуватися з колегами, представниками інших професійних груп, науковцями, громадськістю (населенням). Розвиток комунікативної культури у майбутніх фахівців допомагає їм почувати себе впевнено в різноманітних професійних ситуаціях, коли необхідно проінформувати, пояснити, відстояти свою точку зору, налагодити конструктивні відносини. Стаття містить теоретичну та практичну інформацію щодо використання інноваційних методів навчання у формуванні комунікативної культури майбутніх екологів.

Ключові слова: комунікативна культура, інноваційні методи навчання, активні методи навчання, інтерактивні методи навчання.

В статье исследована коммуникативная культура как необходимую составляющую профессионализма будущих экологов. Важным проявлением коммуникативной культуры будущих экологов выступает умение общаться с коллегами, представителями других профессиональных групп, учеными, общественностью. Развитие коммуникативной культуры у будущих специалистов помогает им чувствовать себя уверенно в различных профессиональных ситуациях, когда необходимо проинформировать, объяснить, отстаивать свою точку зрения, наладить конструктивные отношения. Статья содержит теоретическую и практическую информацию об использовании инновационных методов обучения, в формировании коммуникативной культуры будущих экологов.

Ключевые слова: коммуникативная культура, инновационные методы обучения, активные методы обучения, интерактивные методы обучения.

In the article investigates the communicative culture as a necessary component of professionalism of future ecologists. An important manifestation of communicative acts culture future ecologists ability to communicate with colleagues, members of other professional groups, scientists, public. Development of communicative culture of future specialists helps them feel confidently in a variety of professional situations when it is necessary to inform, explain, defend their point of view, to establish constructive relations. The present article provides theoretical and practical information on the use of innovative teaching methods in the formation of communicative culture of future ecologists.

Keywords: communicative culture, innovative teaching methods, active teaching methods, interactive teaching methods.

УДК 378.016:37

І.Л. Холковська
м. Вінниця, Україна

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Постановка проблеми. Конфліктологічна підготовка майбутніх учителів у першу чергу ґрунтується на вивченні психолого-педагогічних дисциплін, унаслідок чого вони мають опанувати необхідний обсяг знань у сфері конфліктної взаємодії. Проте конфліктологічна готовність передбачає не стільки володіння певними знаннями, скільки конфліктологічну компетентність, здатність майбутніх учителів на практиці попереджати й вирішувати конфлікти в навчально-виховному процесі. У зв'язку з цим після засвоєння студентами теоретичних знань у галузі конфліктології виникає потреба в проведенні практикумів, спрямованих на розв'язання конфліктних педагогічних ситуацій, формування у студентів умінь обирати адекватні способи і прийоми управління конфліктами у педагогічній взаємодії. Реалізації цього завдання може сприяти орієнтація на методологічні положення, обґрунтовані у рамках задачного підходу (Г. Балл, Д. Гришин, Ю. Кулюткін, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Л. Спірін та ін.).

Аналіз попередніх досліджень, публікацій. Поняття «задача» доволі широко використовується у психолого-педагогічних дослідженнях, присвячених розвитку професійного мислення майбутніх фахівців. Психологічна традиція в дослідженні поняття «задача» закладена у працях Г. Балла, В. Давидова, О. Леонтєва, А. Петровського, Я. Пономарьова, С. Рубінштейна та ін. О. Леонтєв, розкриваючи зміст теорії діяльності, визначає задачу як мету, що висувається в певних умовах [4]. С. Рубінштейн розглядає задачу як «мету для розумової діяльності індивіда, співвіднесену з умовами, в яких вона задана» [5, с. 369]. Г. Балл виокремлює три категорії задач, які «є супідрядними: в них враховується мета діяльності, досвід суб'єкта і володіння способом розв'язання задачі» [1, с. 98]: задача як мета діяльності; задача як ситуація, що вимагає від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі використання його зв'язків з відомим (розумова задача); задача як ситуація, що вимагає від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі його зв'язків з відомим в умовах, коли суб'єкт не має способу цієї дії (приблизна задача). Аналіз різних підходів до визначення поняття «задача» дає змогу зробити висновок, що його центральною ланкою є дія, в основі якої лежить мета, мотив, предмет, спосіб і результат.

Поняття «професійно-педагогічна задача» широко застосовується у контексті професійної підготовки майбутніх учителів (Г. Бухарова, Б. Вульфів, Ю. Кулюткін, Т. Курленко, Т. Лапико, Л. Спірін, Л. Фрідман, Н. Яковлева та ін.). Професійно-педагогічна задача трактується «як результат усвідомлення суб'єктом професійних дій і прийняття їх до виконання» [7, с. 50]; «результат усвідомлення суб'єктом мети діяльності, умов діяльності і проблеми діяльності» [6, с. 26]; компонент педагогічної системи, що виникає з проблемної ситуації, вимагає від суб'єкта педагогічної діяльності застосування професійних умінь в умовах задачної системи для досягнення виниклих цілей [3].

На наш погляд, професійно-педагогічні задачі можуть бути важливим засобом конфліктологічної підготовки майбутніх учителів, формування у них комплексної готовності до пошуку оптимальних способів поведінки у складних ситуаціях навчально-виховної взаємодії.

Орієнтуючись на дослідження М. Бершадського та В. Гузеєва [2], ми визначили комплекс вимог до розробки професійно-педагогічних задач конфліктологічного змісту: 1) повнота пред'явлення задач, які стосуються всіх понять, фактів, стратегій і способів поведінки у конфліктній ситуації; 2) наявність ключових задач, які виступають у ролі об'єднуючих центрів, в яких розглядаються факти або способи діяльності, що мають принципове значення для конфліктологічної підготовки; 3) системність і структурованість задач, яка досягається їх

взаємопов'язаністю, підпорядкованістю (ключові задачі — підготовчі — допоміжні), поетапним зростанням складності; 4) цільова орієнтація, що визначає місце, порядок виконання, призначення конфліктологічних задач у системі професійної підготовки; 5) цільова достатність, що відображається у необхідній кількості задач різної спрямованості: для індивідуальної і групової роботи, самостійної (у тому числі дослідницької) діяльності і тренувань під час занять, для поточного і підсумкового контролю; 6) творчий характер, що налаштовує на пошук нестандартних підходів до вирішення конфліктів; 7) психологічна комфортність, яка забезпечує врахування у способах пред'явлення задач різних темпераментів, типів мислення, видів пам'яті студентів.

Відповідно до зазначених вимог ми виокремили чотири групи професійно-педагогічних задач, що відображають структуру і зміст підготовки майбутніх учителів до попередження та розв'язання педагогічних конфліктів: методологічні, теоретичні, методичні, практичні. Кожна група задач, у свою чергу, передбачає розв'язання студентами п'яти взаємопов'язаних підтипів, що диференціюються за рівнем складності: репродуктивні, логічні, пошукові, дослідницькі, творчі. З урахуванням специфіки конфліктологічної підготовки нами визначено зміст різних типів професійно-педагогічних задач, які можуть використовуватися у процесі формування готовності майбутніх учителів до попередження та розв'язання педагогічних конфліктів.

1. Методологічні задачі.

1.1. Репродуктивні задачі: на оволодіння цілісною науковою картиною щодо явища педагогічного конфлікту, базовими і периферійними категоріями методології педагогічного конфлікту, основними компонентами методологічного аналізу явища педагогічного конфлікту; на оволодіння формами методології педагогічного конфлікту: описовою і предписовою; на усвідомлення рівнів методології педагогічного конфлікту: філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового, методико-технологічного; на вивчення умов ефективної взаємодії науки і практики, основних принципів і способів використання отриманих методологічних знань для вдосконалення практики попередження і розв'язання педагогічних конфліктів у реальній педагогічній діяльності; на систематизацію і узагальнення наукового матеріалу щодо явища педагогічного конфлікту на основі фундаментальних принципів, законів, закономірностей наукового пізнання картини світу.

1.2. Логічні задачі: на здійснення методологічного аналізу явища педагогічного конфлікту на кожному рівні методології; на узагальнення наукових знань світоглядного характеру щодо явища педагогічного конфлікту; на доказ і обґрунтування наукової достовірності теоретичних висновків щодо явища педагогічного конфлікту в реальній педагогічній дійсності.

1.3. Пошукові задачі: на вивчення методологічних підстав, структури, способів побудови і розвитку теорії педагогічного конфлікту; на оволодіння принципами підходу і способами добування знань про явище педагогічного конфлікту в реальній педагогічній дійсності, методів їх перетворення й інтерпретації за кожним з рівнів методології; на визначення міжнаукових зв'язків щодо вивчення явища педагогічного конфлікту.

1.4. Дослідницькі задачі: на оволодіння науковими основами проведення конфліктологічного дослідження в педагогічному процесі, його етапів, процедурних і методологічних вимог; на оволодіння методологічним інструментарієм кожного рівня методологічного аналізу педагогічного конфлікту; на проведення конфліктологічного дослідження в реальній педагогічній дійсності.

1.5. Творчі задачі: на формування наукового світогляду щодо явища педагогічного конфлікту на основі гуманістичної системи цінностей, ціннісних орієнтацій; на формування логіки наукового мислення, здібностей до узагальнення в процесі методологічного аналізу причин, закономірностей, факторів розвитку явища педагогічного конфлікту; на формування методологічної рефлексії; на розвиток здібностей до критичного осмислення і творчого застосування принципів, методів дослідження процесу попередження і розв'язання педагогічних конфліктів у реальній педагогічній дійсності.

2. Теоретичні задачі.

2.1. Репродуктивні задачі: на вивчення соціально-історичних передумов розвитку ідей учених у галузі конфліктології; на оволодіння основами теорії педагогічного конфлікту; на засвоєння змісту і особливостей педагогічних конфліктів, їх основних видів, причин, чинників, умов виникнення і протікання в різних педагогічних діадах; на застосування знань і умінь з педагогічної техніки під час моделювання процесу попередження і розв'язання конфлікту.

2.2. Логічні задачі: на використання під час аналізу педагогічних конфліктів, їх структури, динаміки, функцій, типології загальної структурно-понятійної моделі опису явища, що вивчається; на визначення компонентного складу стратегій вирішення педагогічного конфлікту: його внутрішньої (відносини) і зовнішньої (поведінка) складових; на оволодіння технологічними етапами вирішення педагогічних конфліктів.

2.3. Пошукові задачі: на виявлення типових педагогічних позицій і стилів поведінки суб'єктів педагогічного процесу в педагогічному конфлікті; на визначення спрямованості стратегій вирішення конфлікту, методів і критеріїв вирішення педагогічного конфлікту; на проектування процесу вирішення педагогічного конфлікту.

2.4. Дослідницькі задачі: на проведення системного дослідження явища педагогічного конфлікту; на прогнозування процесу розвитку і вирішення педагогічного конфлікту; на рефлексію процесу вирішення педагогічного конфлікту; на формулювання самостійних висновків щодо способів попередження і розв'язання педагогічних конфліктів.

2.5. Творчі задачі: на усвідомлення соціальної, професійної, особистісної значущості професії педагога, власної професійної ролі у попередженні і розв'язанні педагогічних конфліктів; на становлення педагогічної позиції і вироблення індивідуально-педагогічного стилю поведінки в процесі вирішення педагогічних конфліктів; на розвиток культури педагогічного мислення, культури педагогічного такту, на розвиток вербальної і невербальної культури, умінь педагогічної техніки в процесі вирішення педагогічного конфлікту; на усвідомлення власної професійної відповідальності, дотримання вимог педагогічної етики при вирішенні педагогічних конфліктів.

3. Методичні задачі.

3.1. Пізнавальні задачі: на вивчення загальних вимог до методики проведення дослідження педагогічного конфлікту; на вивчення основних етапів складання програми дослідження педагогічного конфлікту і змісту її основних частин: методичної і процедурної; на вивчення системи методів і процедур, що використовуються при аналізі конкретного виду педагогічного конфлікту; на вивчення діагностичного інструментарію, що стосується педагогічних конфліктів; на вивчення методів та прийомів попередження конфліктів; на вивчення методів та прийомів розв'язання конфліктів; на вивчення вікових та індивідуальних особливостей суб'єктів конфлікту, що можуть мати значення у процесі його вирішення.

3.2. Логічні задачі: на оволодіння методичними вимогами щодо збору первинної конфліктологічної інформації; на оволодіння структурою аналізу конфліктної ситуації; на оволодіння методичними вказівками щодо організації процесів прогнозування і проектування попередження і розв'язання педагогічного конфлікту.

3.3. Пошукові задачі: на обґрунтування доцільності застосування методів і прийомів вирішення педагогічного конфлікту залежно від його виду; на реалізацію умінь техніки управління своєю поведінкою і техніки педагогічної взаємодії в процесі вирішення педагогічного конфлікту; на вибір способу вирішення конфлікту з багатьох можливих та доведення його оптимальності.

3.4. Дослідницькі задачі: на здійснення програми дослідження педагогічного конфлікту; на грамотне використання діагностичного інструментарію; на здійснення збору первинної конфліктологічної інформації, кількісної і якісної обробки даних, аналізу отриманих результатів; на формулювання висновків і розробку практичних рекомендацій.

3.5. Творчі задачі: на реалізацію методики проведення наукового дослідження педагогічного конфлікту; на розвиток здатності приймати творчі рішення у сфері вирішення педагогічних конфліктів на основі базових знань щодо методів та прийомів конструктивної

взаємодії.

4. Практичні задачі.

4.1. Пізнавальні задачі: на розвиток емоційної стійкості, здібностей до саморегуляції, переконання і навіювання, гнучкості та ініціативності щодо вибору педагогічно доцільних дій при вирішенні педагогічного конфлікту; на формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього вчителя, його професійних установок на реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в процесі вирішення педагогічного конфлікту.

4.2. Логічні задачі: на розвиток здатності отримувати оперативну, достовірну, повну, об'єктивну інформацію з різних джерел про причини, чинники і умови виникнення педагогічного конфлікту; на розвиток здатності правильно інтерпретувати і адаптувати отриману інформацію в умовах конфліктної ситуації; на розвиток умінь об'єктивної оцінки наслідків педагогічного впливу, оптимістичного прогнозування результатів вирішення педагогічного конфлікту; на розвиток умінь зовнішньої техніки; на розвиток умінь внутрішньої техніки.

4.3. Пошукові задачі: на формування адекватного сприйняття, розуміння і оцінки власної особи і особи конфліктанта; на педагогічно доцільне розв'язання комунікативного задачі; на встановлення психологічного контакту, позитивного емоційного зв'язку між конфліктуючими суб'єктами; на реалізацію стратегій попередження і розв'язання педагогічного конфлікту; на здійснення корекції тактичних дій.

4.4. Дослідницькі задачі: на визначення системи цінностей і ціннісних орієнтацій конфліктуючого суб'єкта, його цілей, інтересів, мотивів, потреб, позиції і стилю поведінки; на розвиток здатності протистояти стереотипності сприйняття конфліктуючого суб'єкта і адекватну оцінку його особистості в умовах педагогічного конфлікту; на аналіз, узагальнення, підсумкову оцінку результатів вирішення педагогічного конфлікту.

4.5. Творчі задачі: на розвиток культури педагогічного мислення у сфері вирішення педагогічного конфлікту; на становлення адекватної педагогічної позиції і розвиток індивідуального педагогічного стилю поведінки в процесі вирішення педагогічних конфліктів.

Розроблена система професійно-педагогічних задач є важливим засобом підготовки майбутніх учителів до попередження і розв'язання педагогічних конфліктів, оскільки забезпечує органічний взаємозв'язок між методологією, теорією, методикою і практикою педагогічної конфліктології. Розв'язування студентами професійно-педагогічних задач сприяє осмисленню, закріпленню, систематизації знань і оволодінню способами їх здобування, забезпечує формування конфліктологічних умінь і розвиток творчого мислення у галузі управління навчально-виховним процесом.

Послідовно впроваджувана система професійно-педагогічних задач, що передбачає поступове ускладнення, повинна враховувати реальні можливості студентів, їх теоретичну і практичну підготовку на різних етапах навчання, загальну й індивідуальну траєкторії розвитку.

Варто підкреслити, що ефективне вирішення системи професійно-педагогічних завдань майбутніми вчителями у сфері попередження і розв'язання педагогічних конфліктів неможливе без комплексної організації навчального процесу, що досягається єдністю і взаємозалежністю змісту, форм, методів і засобів навчання.

Висновок. Застосування задачного підходу в процесі конфліктологічної підготовки майбутніх учителів передбачає систематичну роботу студентів з системою професійно-педагогічних задач (методологічних, теоретичних, методичних, практичних), що поступово ускладнюються: від репродуктивних до творчих. Поетапне розв'язання професійно-педагогічних задач сприяє засвоєнню студентами нових способів дій у конфліктних ситуаціях, при цьому в кожному із завдань закріплюються освоєні раніше стратегії і прийоми дій. Формування конфліктологічної компетентності студентів відбувається на основі ускладнення навчальних задач, розв'язання яких вимагає все більшої пізнавальної активності, самостійності у пошуку рішень і застосування нешаблонних підходів. При цьому завдання, які поступово ускладнюються, повинні набувати все більшої практичної спрямованості, що сприяє розвитку мотивації студентів, спонукає їх до аналізу реальних проблемних ситуацій, пов'язаних з

майбутньою професійною діяльністю. Можливості задачного підходу у формуванні конфліктологічної готовності майбутніх учителів визначаються тим, що він дає змогу мотивувати, планувати і організовувати навчальну діяльність і одночасно створювати умови для творчої самореалізації студентів.

Література:

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. — М.: Педагогика, 1990. — 183 с.
2. Бершадский М.Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М.Е. Бершадский, В.В. Гузеев. — М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. — 256 с.
3. Лапыко Т. П. Развитие профессиональной компетентности учителя в решении педагогических задач / Т.П. Лапыко: автореф. дис. ... канд. пед. наук. - М., 2002. — 20 с.
4. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. - 4-е изд. — М.: МГУ, 1981. — 924 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — В 2 т. — Т.1. — М.: Педагогика, 1989. — 328 с.
6. Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающееся профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Л.Ф. Спирин. — М.: Российское педагогическое агентство, 1997. — 174 с.
7. Яковлева Н.М. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности / Н.М. Яковлева. — Челябинск, 2011. — 128 с.

В статті розглядається сутність і можливості використання задачного підходу у процесі підготовки майбутніх учителів до попередження та розв'язання педагогічних конфліктів. Розкрито систему професійно-педагогічних задач (методологічних, теоретичних, методичних, практичних), що диференціюються за рівнем складності (репродуктивні, логічні, пошукові, дослідницькі, творчі).

Ключові слова: педагогічний конфлікт, задача, професійно-педагогічна задача, задачний підхід, конфліктологічна підготовка майбутніх учителів.

В статье рассматривается сущность и возможности использования задачного подхода в процессе подготовки будущих учителей к предупреждению и решению педагогических конфликтов. Раскрыта система профессионально-педагогических задач (методологических, теоретических, методических, практических), которые дифференцируются в зависимости от уровня сложности (репродуктивные, логические, поисковые, исследовательские, творческие).

Ключевые слова: педагогический конфликт, задача, профессионально-педагогическая задача, задачный подход, конфликтологическая подготовка будущих учителей.

In the article essence and possibilities of the use of task approach are examined in the process of preparation of future teachers to warning and decision of pedagogical conflicts. The system of professionally-pedagogical tasks (methodological, theoretical, methodical, practical) that is differentiated after the level of complication (reproductive, logical, searching, research, creative) is exposed.

Keywords: pedagogical conflict, task, professionally-pedagogical task, task approach, conflictological preparation of future teachers.

МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЯВИЩ ЯК МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ НА ПРИКЛАДІ ЗОДЧЕСТВА

Об'єктивність процесів і явищ суспільної дійсності, зокрема й обумовлених суб'єктивними впливами та досягненнями, як-от у мистецтві, завжди потребувала певного синкретизму щодо вивчення наявної складної, багатопланової, але все-таки єдиної реальності. Проте, від Нового часу елітність і енциклопедизм знань неухильно поступалися їх розповсюдженню й спеціалізації із виділенням окремих наук і навчальних дисциплін. Цей природний та необхідний розвиток знань і професій уже нині, в умовах суспільства інформаційного, набуває проблемності поверхового формалізму й негармонійного розподілу навіть у межах однієї сфери діяльності, наприклад такої, як архітектурна [1, с. 7].

В Україні доволі симптоматичним наслідком професійного, на перший погляд, розподілу стала зміна у 2010 р. спеціалізацій архітекторів – провідних професіоналів єдиної сфери за Законом України «Про архітектурну діяльність» – на окремі архітектурні спеціальності, за якими готують фахівців у вищих навчальних закладах [2, с. 6]. Найперші парадокси, що кидаються у вічі, – це формальна неналежність архітектурних спеціальностей до мистецьких і відсутність спеціальності «Архітектура», натомість маємо окремі чотири: з архітектури будівель і споруд; з містобудування; з дизайну архітектурного середовища; з реставрації пам'яток архітектури та містобудування і реконструкції об'єктів архітектури. Але об'єктивним мистецьким явищем залишається зодчество, у сфері якого нероздільно створюються й розвиваються усі структури освоєних територій. Взаємозалежність об'єктів забудови і відповідного простору із ділянками та інфраструктурою, нерухомої культурної спадщини і новобудов, об'ємів і розпланування, тектоніки й технологічності, вимог і рішень так само очевидна, як взаємозалежність форм і функцій, – усі вони є нерозривною тканиною єдиної композиції у життєвому середовищі. Природно, завдання дизайнерські (естетико-технічні, художньо-технологічні) або вузько реставраційні проекти, багато інших окремих завдань, а також спеціальні розділи з реалізації проектів потребують фахової спрямованості й залучення різних професіоналів, які для цієї сфери діяльності завжди називалися суміжними. Вони працювали і продовжують працювати під керівництвом головних архітекторів проектів, а в інженерних проектах – головних інженерів, хоча завдання останніх більше стосуються техніки, ніж мистецької композиції. Вона об'єктивно залишається прерогативою культурного освоєння простору.

Попередні дослідження з питань викладання архітектурних дисциплін [3, с. 86-87] і сучасних методів аналізу й проектування об'єктів архітектури та містобудування [4, с. 16] спираються на системний підхід і цілісність зодчества, на документи Міжнародної спілки архітекторів 1996 р. (Хартія МСА — ЮНЕСКО з архітектурної освіти) та 2002 р. (Резолюція XXII Генеральної асамблеї МСА). Але останнім часом, попри можливість інформаційних технологій і прикладних програм з проектування (а разом з тим і завдяки техногенному характерові останніх), мистецькі підходи в архітектурній діяльності, особливо у містобудуванні, зазнають усе суттєвішої формалізації, якій посприяв і розподіл сучасної вищої архітектурної освіти в Україні за окремими спеціальностями. Напрацювання міждисциплінарного змісту, що в усі часи був актуальним для архітектурного фаху, в авторських розробках засвідчили необхідність комплексного джерелознавства з містобудівної еволюції поселень [5, с. 334] і важливість творчої композиції у містобудуванні [6, с. 422, 428].

Метою нашої роботи стала апробація застосування міждисциплінарних досліджень архітектурного середовища як мистецького явища, під час викладання науково-практичних завдань керівникам і спеціалістам уповноважених органів містобудування та архітектури –

головним архітекторам районів і міст Вінницької області, із подальшим розробленням методології такого викладання для університетської освіти та післядипломного підвищення кваліфікації професіоналів.

Складністю й специфікою композиції з просторового розвитку, що перебуває у фокусі естетичних уявлень, художніх уподобань і технічних досягнень із одночасним віддзеркаленням у системі історичного знання, обумовлюється багатоманітність завдань і процесів архітектурної діяльності. Вона потребує, як будь-яке мистецтво, досліджень і вирішень синтетичних, міждисциплінарних щодо розроблення науково-практичних підходів для розв'язання проблем, що виявляються знову-таки завдяки дослідницькій цілісності.

На семінарах для головних архітекторів районів і міст області, проведених протягом 2012 — початку 2015 рр., було проголошено й опрацьовано із учасниками декілька лекційних доповідей з актуальних завдань органів містобудування та архітектури і проектувальників. Зайняті організацією прийняття рішень і документообігом з публічного права, дозвільних процедур, державної звітності у напрямках регулювання розвитку населених пунктів і систем розселення, розроблення містобудівної документації та її виконання, обслуговування інвесторів і забудовників, збереження історичних поселень та архітектурної спадщини, а також різними інфраструктурними проектами та супутніми дорученнями, головні архітектори першими стикаються із протиріччями та конфліктами у життєвому середовищі. Неоднозначність щоденної проблематики сама по собі свідчить про її науково-практичний характер: навіть визначення проблем, їх аналіз вимагає спочатку несуперечливої гіпотези щодо походження протиріч, а вже потім – композиційного синтезу з їх подолання. При цьому наведений алгоритм викладання не завжди лінійний. Потреба ітерацій іще раз підтверджує системний характер досліджуваних явищ і мистецький зміст матеріалу викладання.

Наприклад, констатація необхідності визначення об'ємно-просторової структури забудови, із фізичними її параметрами для планів зонування населених пунктів (за стандартом, чинним від 2012 р.), сама по собі не дозволяє визначити ці параметри, які, однак, і складають традиційний характер успадкованого середовища [7, с. 144]. Визначення його просторових особливостей – саме як інтегрованих результатів взаємодії цілком певних етнічних культур та соціальних рухів – становить змістовне наповнення зональної містобудівної документації для розвитку конкретного населеного пункту, навіть якщо він формально не зафіксований у списках «офіційних» історичних поселень. Отже, для усіх учасників проектного процесу, особливо в умовах існуючої забудови, постають визначальними знання історичні й краєзнавчі, конкретні параметри успадкованої містобудівної форми та місцева типологія об'єктів, що потребують, насамперед, пристосування за сучасними нормативними і плюралістичними правовими вимогами (а не лише механічної реконструкції чи перебудови за бажанням однієї із сторін-учасниць активної діяльності).

Іншим важливим прикладом міждисциплінарного й поліфахового дослідження мистецьких явищ, за допомогою якого спрямовується викладання науково-практичної проблематики та її розв'язання, є визначення умов та витоків формування розселення, композиції міських та інших центрів його систем для прийняття виважених рішень з розпланування та функціонального зонування районів і поселень регіону, зокрема, з адекватного об'єктивному середовищу адміністративно-територіального устрою. Вивчення походження Вінницької містобудівної системи із поєднанням фактологічних рядів за писемними першоджерелами, у тому числі з найновішої археографії, за місцевими гідронімами й топонімами, результатами досліджень Вінницької археологічної експедиції Інституту археології НАН України, графічними містобудівними документами XVII-XX століть дозволило не лише зацікавити фахівців корисною змістовністю цих знань, але насамперед – з'ясувати еволюційне походження архітектурно-містобудівної композиції краю та його центру. Вдалося виявити й пояснити витoki територіальних зв'язків у межах Подільського краю від к. XIII ст., актуальних і дотепер, та витoki розпланувальної структури й композиційні передумови центру системи – міста Вінниця, функціонального наповнення нашого міста із пов'язаними з ним селами (княжого уділу –

спадщини «княгині Андріянової Вінницької» й отаманського адміністративного центру від сер. XIV ст., за сюзеренітету місцевих династій і перманентної зверхності ординської, литовської, угорської), а відтак – витоки особливостей і принад ландшафтно-розпланувальної структури, функціональної типології, архітектурного середовища сучасного обласного й міжрегіонального центру. Архітектурно-містобудівна композиція із спадкоємними функціями, відповідними об'єктами й розпланувальними зв'язками, як правило, відображає й наслідує складні культурні явища доволі віддаленого минулого, і ця реальність потребує вивчення й урахування саме на міждисциплінарних засадах.

Висновки. Спадкоємна архітектурна композиція має синтезувати відповідність культурним умовам середовища із виконанням сучасних поліфахових, міждисциплінарних вимог до нього, що взаємно не протиставляються й поєднуються у річищі естетики актуального спрямування та безальтернативного врахування уподобань автора, замовника, суспільства.

На прикладах зодчества наочно виявляються: безпосередні зв'язки історії мистецтва із його теорією й практикою; прямі паралелі змісту досліджень архітектури зі змістом навчальних програм і дисциплін; необхідність залучення досягнень різних галузей знань та суміжних спеціальних дисциплін для пояснення мистецьких явищ.

Регіональні просторові зв'язки і композиція міст та інших центрів розселення залишаються функціями культурних рухів значної хронологічної глибини, що обумовлюють спадкоємну спрямованість територіальної організації суспільства із відповідною естетикою мистецтва прийняття проектних рішень – для освоєння територій, пристосування існуючих та створення нових об'єктів, комплексів та ансамблів – мистецтва архітектури у системі художніх, історичних, технічних, екологічних, інших галузей знань.

Збереження, удосконалення й розвиток середовища життєдіяльності у поселеннях і районах розселення, у системі сталих функціональних зв'язків і відповідних архітектурних форм, у тому числі й форм містобудівних, потребують міждисциплінарної підготовки професіоналів зодчества із високим інтелектуальним рівнем і науково-практичним розумінням завдань.

Література:

1. Bussagli M. Capire L'Architettura / Marco Bussagli. – Firenze–Milano: Giunti Editore S.p.A., 2003. — 380 p.
2. Перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787). – Спеціальності з будівництва та архітектури за шифром 7.060102 / Законодавство України – база даних // <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/787-2010-%D0%BF>.
3. Кашенко О. Архітектурна освіта як складова архітектурної діяльності / О.В. Кашенко // Вісник Української академії архітектури: Ювілейний випуск до десятирічного ювілею Академії. – Київ: УАА, 2002. — 144 с.
4. Синтез мистецтв: Навчальний посібник / Чернявський В.Г., Кузнєцова І.О., Кара-Васильєва Т.В., Чегусова З.А. – Київ: НАУ, 2012. — 312 с.
5. Царенко С. Формування Великого Поділля: Три джерела і три складові історії розселення / С.О. Царенко // Сучасні проблеми дослідження, реставрації та збереження культурної спадщини: Зб. наук. пр. з мистецтвознавства, архітектурознавства і культурології/ Ін-т проблем сучасн. мист-ва Акад. мист-в України; Редкол.: В.Д. Сидоренко (голова), А.О. Пучков, О.В. Сіткарьова та ін. – Київ: Фенікс, 2008. — Вип. 5. — С. 332-348.
6. Царенко С. Закономірності розселення і мистецтво розпланування з розвитку територій: Фахове підґрунтя просторової композиції на прикладі Поділля / С.О. Царенко // Сучасні проблеми дослідження, реставрації та збереження культурної спадщини: Зб. наук. пр. з мистецтвознавства, архітектурознавства і культурології/ Ін-т проблем сучасн. мист-ва Акад. мист-в України; Редкол.: В.Д. Сидоренко (голова), А.О. Пучков, О.В. Сіткарьова та ін. – Київ: ІПСМ АМУ; КЖД «Софія», 2009. — Вип. 6. — С. 422-429.
7. Закон України «Про охорону культурної спадщини» / Збірник нормативно-правових актів сфери охорони культурної спадщини. – Чернігів: ВАТ «РВК «Деснянська правда», 2011. — 796 с.

На обласних семінарах для фахівців місцевих органів містобудування та архітектури (Вінницька область) апробовано міждисциплінарні дослідження мистецьких явищ у якості методологічних підходів до викладання на прикладі архітектурної діяльності, обґрунтовано висновки щодо синтетичного характеру архітектурно-містобудівної композиції та важливості міждисциплінарної підготовки професіоналів із формуванням у них науково-практичного розуміння завдань.

Ключові слова: міждисциплінарні дослідження, викладання, мистецтво, архітектура, науково-практична проблематика.

На областных семинарах для специалистов местных органов градостроительства и архитектуры (Винницкая область) апробированы междисциплинарные исследования явлений искусства в качестве методологических подходов к преподаванию на примере архитектурной деятельности, обосновано выводы о синтетическом характере архитектурно-градостроительной композиции и важности междисциплинарной подготовки профессионалов с формированием у них научно-практического понимания задач.

Ключевые слова: междисциплинарные исследования, преподавание, искусство, архитектура, научно-практическая проблематика.

The interdisciplinary research of phenomena of arts as a methodological approach to teaching of architectural activity as an example are approved at regional seminars for specialists of local planning and architecture (Vinnytsya region), substantiated conclusions about the synthetic nature of architectural and urban composition and the importance of interdisciplinary training of professionals in the formation of their scientific practical understanding of the problems.

Keywords: interdisciplinary research, teaching, art, architecture, scientific and practical problems.

УДК 378: 37.013

О.А. Ціхоцька
м. Вінниця, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Постановка проблеми. Нинішня ситуація в Україні характеризується природною для перехідного періоду переоцінкою цінностей, зміною пріоритетів у реформуванні вищої й основної школи. Тому так важливо переосмислити досвід минулого, використати соціокультурні надбання відповідно до гуманістичних потреб людини й суспільства. Таку критично-продуктивну роботу має здійснити, як теоретична, так і прикладна педагогіка з метою модернізації системи освіти і виховання на базі гуманістичних принципів. У зв'язку з філософським переосмисленням важливості набувають питання університетської підготовки спеціалістів, здатних здійснити глибинні якісні зміни у своїй діяльності на основі діалектичної єдності традицій і новаторства. Трансформація свідомості в напрямі її гуманізації має відбуватися в процесі поглибленого осмислення психолого-педагогічних проблем, складання прогностично-організаційних індивідуальних програм. Умовами формування мотивації до інноваційних педагогічних цінностей є опора на досвід, позитивні емоції, гуманістичні почуття і переживання; забезпечення кожному майбутньому педагогові успіху в його пошуках, розв'язання професійних завдань під кутом зору концепції особистісно орієнтованого навчально-виховного процесу, спробі трансформації стосовно гуманістичної парадигми наявних уявлень у педагогічну реальність (емоційне стимулювання) [2]. У контексті особистісно орієнтованого підходу педагог виступає не пасивним виконавцем чужих педагогічних ідей, методичних рецептів, а яскравою творчою індивідуальністю, що реалізує в діалозі з вихованцем гуманістичний світогляд і здатний розробити власну педагогічну концепцію, програму чи технологію.

Метою статті є аналіз теоретичних засад гуманістичної педагогіки в сучасних умовах.

Аналіз основних досягнень напрямку досліджень. В умовах оновлення педагогічної парадигми, поширення гуманістичного світогляду, розвитку духовної культури особистості існує потреба в пошуках нових підходів здійснення навчально-виховного процесу. Про це свідчать дослідження, які стосуються гуманізації й гуманітаризації освіти, духовно-морального розвитку особистості (А. Бойко, О. Вишневський, М. Казакіна, Н. Нікандров, Ж. Омельченко,

Л. Попов, В. Скиба, Ф. Стефанюк, А. Сущенко, С. Тищенко, Н. Трофімова). Реформування освіти відрізняється від усіх попередніх змін тим, що вперше воно здійснюється відповідно до особливостей ціннісно-сміслового буття людини в сучасних умовах, до логіки його історичного розвитку, яка передбачає повноцінне моральне виховання особистості, її всебічну творчу самореалізацію.

Виклад основного матеріалу. Аналіз історичного розвитку педагогічної науки здійснюється нами в контексті розв'язання нею виховних проблем у нинішній соціокультурній ситуації. У зв'язку з цим, умовно виокремимо два етапи розвитку педагогіки. Вона ж задається провідними методами, на основі яких народжується відповідна теорія. Від того, яке філософсько-методологічне, культурологічне і психологічне підґрунтя покладається в основу побудови педагогіки, залежить її загальний якісний стан. Відомо, що найбільш адекватно репрезентує педагогічну науку метод формувального експерименту [2]. Науковці його використовують для вивчення педагогічних явищ і особливостей протікання педагогічних процесів у різних умовах. На основі цього було визначено етапи і особливості розвитку педагогічної науки.

З огляду на це, разом із І. Бехом [2], перший етап розвитку педагогічної науки кваліфікуватимемо як *етап соціоцентризму*. Як світоглядна позиція, соціоцентризм усі форми буття людини підпорядковує суспільству, його установкам, інтересам, цінностям. Він виступає ґрунтовною основою масового техносоціального регулювання, планування, проектування, апелює до культури корисності з пріоритетом засобів, а не смислів життя. У педагогічній площині дитина орієнтуючись на цей принцип розглядається практично в якості об'єкту виховного впливу. А відтак, основними засобами, з допомогою яких формується особистість виступають приписи, вимоги, інструкції як форми соціального впливу на вихованця. Науково-педагогічна свідомість соціоцентричної орієнтації опирається в організації формувального експерименту у сфері виховання на природничо-наукову пізнавальну парадигму, згідно з якою принцип класичного детермінізму є основним пояснювальним засобом. Конкретні психолого-педагогічні явища і події тут трактуються за схемою «причина — наслідок». Ця парадигма сприяла в цілому проникненню у явища і процеси соціальної зумовленості розвитку особистості. Водночас така експериментальна ідеологія призводила до однобічного погляду на особистість з позиції соціальних параметрів.

Соціоцентризм як загальнонауковий принцип не тільки мав пріоритет у відношенні «суспільство — людина», а й суттєво впливав на механізми розвитку особистості. Природничо-наукова парадигма і пов'язаний із нею причинно-наслідковий детермінізм визначали таку педагогічну логіку впливу на психічний розвиток дитини, за якої соціальні дії (і спеціально організовані, й ситуативні) мали б однозначно детермінувати очікуваний результат. Саме цим пояснюється сприйняття вихованця об'єктом педагогічного впливу, оскільки за такого підходу недооцінювалося фундаментальне психологічне твердження про те, що зовнішні причини діють, заломлюючись у внутрішньому світі і самоактивності, зумовлюють здатність особистості до вільного вибору і прийняття рішень. Ця обставина негативно впливала на досягнення запланованої мети. Тож традиційний формувальний експеримент у таких умовах реалізував схему «мета — засіб — результат». Власне, предметом дослідницьких зусиль, контрольованим чинником об'єктивно міг виступити тільки культурно-об'єктний виховний засіб. Його педагогічний зміст сприймався у вигляді моделювання форм, методів, прийомів. Таким чином, традиційний формувальний експеримент ґрунтувався на проектуванні зовнішнього (організаційного) боку виховного процесу й забезпечував в основному адаптивну соціоцентрацію дитини. Він штучно обмежував виховний процес професійною діяльністю, розглядаючи її в поняттях соціальної ролі, і був позбавлений відомостей про власну діяльність особистості як найважливішу умову реалізації його цілей. А традиційний експеримент утверджував педоцентризм і в історії педагогічної думки, і в педагогічній практиці.

Нинішній етап розвитку педагогічної науки пов'язаний з *людиноцентризмом*. Він був підготовлений усім процесом цивілізаційного розвитку. Так, магістральну лінію

функціонування сучасного суспільства з його розвиненими громадянськими інститутами визначають ідеї гуманізму, демократії і толерантності як тип міждержавних відносин. Сучасна філософія постулює гуманістичні цінності, розвиток аксіологічної теорії. Конструктивна аксіологія поширюється на педагогіку ідеями гуманізму, взаємодії, співтворчості.

Методологічний фундамент людиноцентризму визрівав безпосередньо в самому історико-педагогічному розвитку. Завдяки тому, що цей процес не міг бути жорстко нормовідповідним наявним культурним тенденціям, у педагогічній науці та практиці творчо формувалася гуманістична традиція. Щоправда, через відсутність відповідної цілісної теорії вона багато років існувала у вигляді одиничних авторських інноваційних підходів (Й. Песталоцці, Д. Дьюї, В. Сухомлинський). Загальнонауковий принцип людиноцентризму (в освіті — дитиноцентризму) нині об'єктивується в особистісно орієнтований педагогічний, зокрема виховний, процес [1].

У його теорії ідеологія формувального експерименту в статусі інноваційної виховної технології гуманістичного типу має стати одним із провідних напрямів. При цьому, він створюється на основі принципу моделювання, коли дослідник розробляє теоретичне уявлення про параметри того чи іншого психологічного утворення (зокрема певної особистісної цінності, що має сформуватися) і передбачувані умови його становлення, чітко планує перебіг експерименту і, по можливості, найповніше враховує різноманітні чинники реального виховання, що впливають на процес виникнення досліджуваного психологічного утворення. Принциповою відмінністю особистісно орієнтованого формувального експерименту від традиційного є те, що тут прямим виховним продуктом виступає морально-особистісне новоутворення як безумовна самоцінна форма суб'єктивної активності [2]. Вона безпосередньо складає ядро особистості і виступає її сутнісним показником; без цього людина не в повній мірі відображає сутність свого соціального буття. Наприклад, така особистісна цінність, як альтруїзм, що має проявлятися в реальній моральній діяльності як допомога тому, хто її потребує, формується на основі мотиву піклування про людину — висловлення співчуття й допомога тим, хто їх потребує.

Стратегією педагога в організації особистісно орієнтованого формувального експерименту має бути створення умов, за яких би не відбувалася підміна мотивів моральних вчинків; побудова науково обгрунтованої послідовності тих моральних дій, які складають діапазон прояву моральних утворень. Наприклад, діапазон дій альтруїстичної поведінки коливається від життєвої люб'язності (на зразок відповісти, котра година) через благодійну діяльність допомоги тому, хто потрапив у небезпеку, у важке становище, аж до рятування його ціною власного життя. Послідовність таких моральних дій має враховувати рівень їх психологічної ваги для вихованця, час, різноманітні витрати, рівень готовності. Визначення поняття «формування» у тій частині, де йдеться про організацію способів впливу на особистість, урівнюється з поняттями «навчання» і «виховання». У такому значенні «формування» й набуло широкого вжитку у психолого-педагогічній науці та освітній практиці. Це дало підстави С. Рубінштейну стверджувати, що «дитина розвивається у процесі, виховання і навчання [6]. Педагог сприяє розвитку вихованця, якщо керує його діяльністю, а не підміняє її. Будь-яка спроба «привнести в дитину пізнавальні й моральні норми, минаючи її власну діяльність підриває... самі основи розвитку, виховання її особистісних властивостей і якостей» [2]. Водночас є підстави вважати, що не будь-яка власна діяльність впливає на психічний розвиток, а тільки та, що цілеспрямовано формується педагогом і здійснюється за постійної активної участі в ній самої дитини як суб'єкта цієї діяльності.

Отже, розвиток як саморозвиток вихованця, що відбувається в процесі його власної діяльності, не може бути спонтанним, він керується педагогом. На думку, Г. Костюка, «виховання за своєю суттю — це керівництво індивідуальним становленням людської особистості... виховувати — це проектувати поступовий розвиток якостей майбутньої особистості і керувати здійсненням накреслених проектів» [5]. Від логіко-психологічної і методичної досконалості діяльності педагога залежить, чи буде навчально-виховний процес розвивальним у повному розумінні слова, чи лише формально розвивальним, тобто адаптивним.

Керівництво формуванням особистості тільки тоді може дати позитивний ефект, коли воно буде впливати на дитину не прямо, а через максимальне розгортання внутрішньої активності, через організацію її внутрішніх мотиваційних сил, що визначають її поведінку. Згідно з Ж. Руссо, гармонійність виховання можлива лише в тому разі, якщо дитина вільно робить те, що вона хоче, але хотіти вона мусить те, чого хоче вихователь [7]. Власна діяльність дитини, метою якої виступає її моральне самовдосконалення, й має, з одного боку, визначати сутність гуманістичної парадигми як домінуючого атрибуту принципу дитиноцентризму, а з другого — конституювати формувальний експеримент як особистісно орієнтовану виховну технологію.

Дійовим методом управління власною діяльністю особистості з морального вдосконалення, а отже, і способом керування її особистісним саморозвитком є сукупність способів, які він використовує у спілкуванні з вихованцями. За розумінням стоїть піклування, усвідомлення глибинної сутності, а не окремих емоційних переживань вихованця. Розвивально-виховна цінність розуміння полягає у тому, що воно виступає благодатною психологічною основою для того, щоб між судженнями вихователя і висловлюваннями дитини не виникало нездоланих суперечностей, щоб вони поступово переходили у власні розмірковування дитини, задаючи їм необхідну ціннісно-сміслову спрямованість. За браком глибокого і всебічного розуміння виховне особистісне спілкування по суті перетворюється в монолог двох суб'єктів (суб'єкт-суб'єктні відносини), які залишаються на своїх позиціях, не досягаючи необхідних самозмін. Розуміння є досить тонкою психолого-педагогічною технікою, яка вимагає від вихователя певних знань і практики. Якщо ж їх бракує, то вихователь часто віддає перевагу таким неефективним формам, як надмірне інструктування і розслідування.

Формувальний експеримент особистісно орієнтованого типу передбачає організацію виховного процесу як системи особистісно значущих для вихованця подій, розв'язання його життєвих проблем, побудову життєвої стратегії стійкого розвитку на позитивній морально-правовій основі у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії, тобто послідовності взаємно спрямованих дій, якими обмінюються партнери. З позиції формування і розвитку особистості дитини безпосередній інтерес представляють факти соціальної взаємодії (вихователя і вихованця). Її зміст полягає в особистісному спілкуванні, за якого воно дає задоволення, захоплює і збагачує обидві сторони. Ступінь, у якому це досягається, рівною мірою залежить від партнерів. Вихователь як суб'єкт особистісного спілкування для досягнення виховних цілей має домогтися багато чого. Насамперед він мусить надати цьому спілкуванню привабливості в очах вихованця. Педагог має зробити очевидним, що розглядає його як рівного собі і пропонує цілком взаємні відносини. Несиметричність у розподілі ролей чи бажання вихователя задовольнити свою потребу, наприклад у зверхності, завдає шкоди особистісному спілкуванню або зовсім руйнує його. Педагог також має домогтися певної співзвучності своїх переживань почуттям вихованця, що спонукало б обидві сторони до взаємодії і відчувалося б ними як щось приємне, таке, що приносить задоволення і підтримує почуття власної гідності. Особистісне спілкування стає повноцінним по мірі того, як у ньому інтенсивно утверджується взаємний зв'язок довіри, де кожен із партнерів ставиться до іншого з приязню, по-дружньому, підтримує і симпатизує йому. Про активність і виховну продуктивність власної діяльності вихованця, що проявляється у формі особистісного спілкування, можна судити за такими параметрами: загальна кількість висловлювань (за час соціальної взаємодії); кількість позитивних висловлювань; кількість запитань; тривалість мовлення вихованця (за час соціальної взаємодії); тривалість контакту очей; кількість кивків головою; приязний вираз обличчя; кількість словесних згод; позитивний зміст висловлювань; кількість жестів рук; позитивно емоційне забарвлення голосу; гучність і швидкість мовлення. На думку І. Беха, у формуальному експерименті як особистісно орієнтованій технології має сповна реалізовуватися вимога управління емоціями вихованця, оскільки будь-яка моральна норма набуває для нього безпосереднього особистісного смислу, якщо збагачується позитивними емоційними переживаннями [2]. Тож педагог мусить володіти технікою збудження в дитині необхідних переживань, бажання радості, стосовно того чи іншого етичного поняття як регулятора її моральної поведінки. Основним механізмом у цій справі

виступає «зараження» переживаннями іншого, здатність до емпатії, коли ми без будь-якої причини відчуваємо приємні емоції у зв'язку з іншою людиною, яка радіє. Дитина прагне пережити радість, відображуючи радість вихователя. Педагогові слід спеціально формувати афективні моделі емоційних переживань: бажання задоволення, радості. Сказане наголошує на необхідності створювати умови для набуття вихованцем досвіду емоційного життя, який неможливо засвоїти, його слід пережити. Тим часом саме цей досвід є емоційним «кодом» життєдіяльності особистості, її особистісних смислів, цінностей, поведінкових стереотипів. Формувальний експеримент як особистісно орієнтована виховна технологія може здійснюватися лише за логікою руху у смисловому просторі самовизначення особистості; цей рух можливий тільки в рамках дитиноцентризму.

Висновки. Ідеї гуманістичної педагогіки охопили все наше суспільство особливо тих, хто причетний до виховання в нинішній соціокультурній ситуації. Та це й не дивно: можливість олюднення процесу освіти, утвердження в ньому культури ненасильства, толерантності, сповідування загальнолюдських цінностей виявилася досить привабливою. Проте нині загальна ейфорія, пов'язана з цією проблематикою, змінилася, на нашу думку, глибоким її осмисленням (і на рівні теорії, й на рівні освітньої практики), розумінням складності сутнісної трансформації сучасного освітнього процесу. Досі пошук шляхів реалізації гуманістичної педагогіки пов'язувався в основному з цінністю ідей захисту дитинства, підтримки школярів, з утвердженням їхніх прав, свобод та інтересів. Як бачимо, ненасильство, про яке йдеться, зумовлюється особистісними і професійними якостями педагога. Однак це лише необхідні, але далеко не достатні складові особистісно орієнтованої освіти, яка має будуватися на засадах гуманної педагогіки.

Література:

1. Белухин Д. А. Личностно ориентированная педагогика в вопросах и ответах / Д. А. Белухин. — М.: Моск.пс.-соц. инс-т, 2006. — 312 с.
2. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2.: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук.видання / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2003. — 344 с.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: Кн. 3: Сходження до духовності: Наук.видання / І. Д. Бех. — К.: Либідь, 2006. — 272 с.
4. Виховні технології / Упоряд. В. Варава, В. Зоц. — К.: Ред. Загальнопед.газ., 2004. — 120 с. — (Бібліотека «Шк. світу»).
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. — К.: Рад.шк., 1989. — 608 с.
6. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М.: Педагогика, 1976. — 416 с.
7. Руссо Ж. Ж. Избранные сочинения. — В 3-х т. — Т. 1. / Ж. Ж. Руссо. — М.: Политиздат, 1961. — 436 с.

Стаття присвячена науковому аналізу проблеми пошуку ефективних шляхів процесу гуманістичного виховання в нинішній соціокультурній ситуації, створення сприятливих педагогічних умов для формування і самовиховання особистості на базі духовних, гуманістичних цінностей, особистісно-орієнтованого підходу у виховній роботі.

Ключові слова: соціокультурна ситуація, духовність, цінності, гуманізація виховання, соціоцентризм, особистісно-орієнтований підхід.

В статье раскрываются особенности нынешней социокультурной ситуации, поднимаются острые проблемы реформирования высшей школы и доказывается, что успех и положительный результат возможен лишь при условии опоры на духовные ценности и гуманистические приоритеты личностно-ориентированной педагогики.

Ключевые слова: соціокультурная ситуация, духовность, ценности, гуманизация воспитания, социоцентризм, личностно-ориентированный подход.

The article covers the peculiarities of the present socio-cultural situation. The urgent problems of high schools and the educational system in general are discussed and analyzed. The authors of the article prove the idea that success and good results can be achieved only by means of increasing role of moral values and humanistic principles.

Keywords: socio-cultural situation, morality, values, humanization of education, sociocentrism, personality-oriented approach.

НОВА ГАЛУЗЕВА ОСВІТНЯ ДОКТРИНА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРНИХ КАДРІВ

Вступ. Філософське осмислення об'єкту — системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів — є обов'язковим етапом дослідження, яке базується на використанні методології системо-мислєдїяльнїсного пїдходу. Це дає змогу виявити головні аспекти кризи системи та намітити шляхи виходу з неї. Для навчальних систем такими аспектами є: антропологічний, оскільки сама сутність освіти полягає в становленні людини, що осмислює свою багатомірну ідентичність, та системно-цїльовий, пов'язаний із кардинальною зміною середовища, у якому здійснюється післядипломне професійне навчання інженерних кадрів.

Одне з ключових питань системи, що розглядається — визначення її доктрини у загальному сенсі.

Для освітньої системи доктрина визначає особливості цїльових і нормативних орієнтирів, цїннїсних пїдвалин, що утворюють основу освітніх моделей, діагнозу сучасного стану післядипломної освіти з точки зору відповідності її до розвитку соціально-економіко-екологічної ситуації.

Аналіз попередніх публікацій. Як показано в [1], доктрини сучасної освіти у філософському розумінні є втіленням ідей філософії нового Часу і Просвіти. Інституціонально вони сформувались ще у ХІХ столїтті і до цього часу складають основу національних загальноосвітніх і галузевих навчальних доктрин у країнах Європи. Їх провідним прїоритетом є орієнтація на науковість. Це проявляється, перш за все, в науковому обґрунтуванні власне процесу освіти, що вилилось у створенні дидактики, як загальної теорії навчання і множини практичних методик. Така установка перетворює навчальні заклади у різновидність раціонально організованого виробництва.

Природничо-науковий характер новоєвропейського світогляду обумовив однорідність освітнього простору, втілену в однотипність навчальних закладів, єдність педагогічних вимог, узагальненість прищеплюваних суб'єктам навчання знань та умінь. Принцип науковості інтерпретує навчання як вивчення основ науки, тому з освітнього простору майже повністю витїсняються поза наукові види знання. Своє логічне обґрунтування дух науковості отримав у трактуванні мети освіти: розвиток інтелекту, волї і почуттів — трьох інстанцій раціонального розуму (за І. Кантом).

Освітня доктрина, що з'явилась у другій половині ХХ столїття, дещо інакше визначає свої основні цїнності і прїоритети. Зусиллями теоретиків різних орієнтацій, від феноменології, прагматизму і екзистенціалїзму до неофрейдизму, герменевтики і структуралїзму, конституюється парадигмальна цїлісність гуманїстичної педагогїки, яка розуміє особистість, як первїсно відкриту і самоактуалїзовану істоту.

Створена версія філософії існування [2] дозволила надати людській екзистенції позитивні виміри, а недоцїльне прагнення до активності розуміти як реалїзацію креативних начал особистості. Ведучим прїоритетом сучасної освіти стає саморозвиток особистості (суб'єкта навчання) у вільних формах діяльності [1]. У світлі структуралїстичного принципу «від логїки тотожності до логїки відмінності» наголос переноситься з універсальних рис особистості на риси специфічні, унікальні, самобутні. Гуссерлівське поняття «інтерсуб'єктивності» відкрило можливість для подолання екзистенційної самотності і соціальної відчуженості людини.

З точки зору постнеокласичного дискурсу, єдино можливою формою педагогічних взаємовідносин є відносини суб'єкт-суб'єктні. Замість принципів організації викладачем пїзнавальної діяльності суб'єкту навчання ставиться «діалог партнерів» спївтворчості, заснованих на емпатії та ідентифікації викладача і слухача-вихованця. Завдяки

фундаментальному поняттю феноменології «життєвий світ» провідною метою гуманістичної педагогіки стає актуалізація до предикативних смислів переживання суб'єктом навчання світу і своєї включеності в нього. При цьому подолання відчуженості людини від знань, норм і цінностей мислиться як злиття об'єктів індивідуального і культурно-історичного життя світів [1]. Освіта повинна відкрити смислову цілісність культурного поля, що, в свою чергу, вимагає знання мовних кодів, необхідних для розуміння культурних текстів.

Герменевтичні аспекти інженерної освіти особливо актуалізуються у зв'язку з тим, що інтерпретація необхідно включає креативний елемент, тобто виступає як актуалізація творчого процесу. Проте, в такій співтворчості потреби індивідуальної самореалізації, безумовно, вимагають зусиль «громадської справи», культурної та історичної спадкоємності. При навчанні інженерних кадрів це ще потрібно поєднати з глобальною відповідальністю фахівця перед собою і людством. Звідси витікає необхідність створення системи вибору в освіті та для освіти.

Як соціальний інститут, освітня система галузевого призначення і підпорядкування повинна орієнтуватись на множинність інтересів своїх суб'єктів. Це неминуче призводить до руйнування попереднього освітнього простору і виникнення на його місці «єдності без багатоманітності» і «багатоманітності без єдності» [3]. Внутрішнім конфліктом є положення навчальних закладів післядипломної освіти на ринку освітніх послуг, що редукує освіту до навчання, а навчання — до вузько спеціалізованої професійної підготовки. Ще більш негативним є відрив сучасної інженерної освіти від виховних вимірів під гаслом дотримання свобод особистостей, що часто веде до моральної деградації суб'єктів навчання.

Сучасні заклади післядипломного навчання перестали бути «школою дисципліни», а ще не стали «школою творчості» у прагненні подолати відчуждження слухачів від існуючої спадщини. Широке впровадження в освіту ігрових та модельних методів поглиблює проблему: ігрове ставлення до навчання ставить особистість в умовні відносини з життям, не дозволяючи їй досягти реальних онтологічних основ. Водночас, інженерна діяльність повинна базуватись саме на таких основах.

Існуючі публікації в галузі педагогіки [4; 5; 6], розглядаючи основні питання організації та змісту навчального процесу, як правило, не торкаються необхідних для доктрин узагальнень. Філософські праці [7; 8], надаючи головні орієнтири, не конкретизують положень сучасної освітньої доктрини і не визначають її положень для післядипломного професійного навчання інженерних кадрів.

Отже, визначення головних характеристик та формулювання нової доктрини для системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів є актуальним завданням.

Мета статті — визначення головних характеристик та формулювання освітньої доктрини для сучасної системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів.

Формування головних характеристик освітньої доктрини для системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів

Для досягнення мети на першому етапі визначаються головні характеристики доктрини, а на другому — виконуються її формулювання.

Визначення головних характеристик доцільно проводити за системними ознаками, виходячи з сучасного розуміння поняття системи [10], та призначення освітньої доктрини — задати тип топіки освітнього простору.

Як соціальна інституція, інженерна освітня система повинна орієнтуватись на множинність інтересів своїх суб'єктів, фундаменталізацію та енциклопедізацію їх підготовки [9]. Водночас, прагматична орієнтація призводить до руйнування попереднього освітнього простору і часто редукує освіту до навчання, а навчання — до вузькоспеціалізованої професійної підготовки. Звідси виникає потреба у зміні рівня визначення мети освіти. Він повинен відповідати рівню суспільства в цілому з врахуванням професійної (галузевої) орієнтації.

Як відомо [3], ідеали освіти пов'язані з іншою ідеєю — опануванням істини в процесі навчальної мислєдїяльності. Одне з головних завдань освіти — забезпечення свободи на істину.

Простір післядипломної інженерної освіти створює можливість оволодіння цією свободою,

а кожне місце в цьому просторі має свої свободи і їх потрібно здобувати, оскільки ними можна користуватись, тільки їх взявши та зробивши своїми.

Коли істина кимсь освоюється і він стає суб'єктом освіти, бере інформацію з доступного простору освіти по відношенню до чогось, то це пов'язується з ідеєю присвоєння. Тобто, однією із форм існування істини є форма власності [11]. Це змінює шляхи і метод досягнення мети.

Істину роблять спільними зусиллями для того, щоб проявити на рівні знань відносно власності. Таким чином, продукт освіти — знання і відповідна їм істина є особливою формою власності, знаннево-знаковим утворенням — промисловою власністю. Водночас, знання це не річ, яку можна потримати в руках, а те, що собою ж і визначається. Результат його освоєння і приватизації оформляється в «установці», тобто в стійкому інтендуванні. В такій якості носій знань стає творцем культурних зразків.

Звідси при підготовці інженерів, як творців промислової інтелектуальної власності, необхідно будувати процедури отримання знань, супутніх не тільки істині, але і власності. Останнє вимагає формування особливого інституціоналізму освітньої і соціальної систем.

Виходячи із завдань, що витікають з положень державної промислової політики і програми розвитку промисловості та враховуючи наявність розробок [12], можна визначити потрібні головні характеристики галузевої освітньої системи для промисловості:

- здатність до підготовки та перепідготовки кадрів необхідних професій і кваліфікацій, в тому числі — вищої, з інноваційним мисленням;
- достатні для виконання своєї ролі масштаби;
- орієнтація на творчість, випереджаючий характер знань і умінь;
- конкурентоздатність і саморозвиток;
- інтеграція у загальну систему (національну та міжнародну) освіти і науки.

За такими характеристиками можна синтезувати ознаки потрібної галузевої освітньої доктрини.

У таблиці 1 наведені ознаки існуючої та один із варіантів потрібної галузевих освітніх доктрин.

Ознаки існуючої доктрини визначені на основі узагальнення експертних оцінок (серед експертів — 5 докторів і 5 кандидатів наук) та аналізу сучасного стану професійної освіти у промисловості.

Таблиця 1

Головні ознаки галузевих освітніх доктрин

№ п/п	Найменування ознаки	Доктрини	
		Існуюча	Потрібна
1	Рівень визначення мети	Система галузевої освіти	Суспільство і промисловість
2	Сутність мети навчання	Здобуття освіти	Створення умов для творчої самореалізації особистості в середовищі процесів інноваційного розвитку суспільства та промисловості
3	Шляхи досягнення мети	Освоєння певної сукупності професійних знань та умінь	Освоєння методу безперервного випереджаючого пізнання, інноваційного творчого мислення і певної сукупності професійних знань та умінь
4	Метод досягнення мети	Вибір змісту навчального процесу	Формування нового інституціонального складу галузевої освітньої системи та вибір змісту навчального процесу
5	Інструментарій	Педагогічна система	Інституціональна система
6	Задіяні об'єкти	Викладачі і суб'єкти навчального процесу	Уклади, сфери діяльності, організаційні структури, інноваційні процеси, викладачі і суб'єкти навчального процесу
7	Зв'язки із суміжними галузями	Звужені, статичні	Розширені, динамічні, адаптивні

Зі співставлення ознак, можна встановити, що існуюча доктрина є застарілою і вимагає зміни та оптимізації своїх базових засад.

Виходячи з потрібних властивостей галузевої освітньої системи, базовою ідеєю — новою доктриною — можна визначити ідею випереджаючої підготовки творчих, інноваційно-мислячих програмно-орієнтованих команд фахівців у системі, здатній до самоорганізації та інтегрованої у відповідну науково-навчально-проектно-виробничу структуру.

Така доктрина відповідає принципу сумісності зі всіма ідеями, які утримуються в шарі ідеології системо-мислєдїяльнїсного комплексу. Обґрунтуванням цього є:

- внутрішня і зовнішня системна відповідність потребам інноваційного розвитку промисловості та суспільства, узгодженість з іншими доктринами;
- співмірність сучасним світовим тенденціям;
- історична та культурна вивіреність, в тому числі історичній природності;
- потенційна можливість розвитку з самообмеженнями на процес розвитку.

При цьому враховується, що сучасні інноваційні промислові підприємства-лідери працюють командами з використанням кластерів інноваційно-інвестиційних проектів [3].

Вказане інтегрується ідеями суб'єктної цінності та інноваційності. Нові знання при цьому повинні замінювати існуючі, формуючи нове обличчя освіти.

Освітня система за структурою поліантропних функцій подібна до систем, що призначені для інших сфер діяльності. Серед них правова система, яка базується на доктрині «право як поліс» [11], соціальні міждержавні утворення типу «Європейський дім» та інші.

На базі нової доктрини визначаються заходи з удосконалення системи післядипломної професійної освіти у промисловості [3].

Висновки. Доктрина системи післядипломного навчання інженерних кадрів задає структуру її основних характеристик.

Існуюча доктрина системи післядипломного навчання інженерних кадрів є застарілою і вимагає зміни своїх базових засад. Зміні підлягають рівень визначення та сутність мети, інституціоналізм, шляхи, методи, інструментарій та зв'язки системи з іншими утвореннями.

Рівень визначення мети діяльності системи повинен піднятися до рівня суспільних потреб, а інституціональні можливості — до рівня задоволення цих потреб. Шляхи, методи, інструментарій та зв'язки системи підлягають оптимізації.

Запропонована нова доктрина є сумісною з іншими доктринами інноваційного розвитку суспільства та загальнолюдськими цінностями.

Напрямки подальших досліджень. Визначені характеристики та наведене формулювання нової доктрини для системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів повинні бути конкретизовані положеннями для освітніх закладів різних рівнів акредитації.

Література:

1. Ковалєвська О.В. Освітня парадигма сучасності очима філософа / О.В. Ковалєвська, О.Г. Плахотнік // Матеріали 2-ї міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції [«Сучасні проблеми науки та освіти»], (27 червня-1 липня 2001), Керч. В 2-х частинах. Ч. 2. Харків. «Українська Асоціація жінки в науці та освіті». Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна, Харківський інститут управління, 2001. — С. 21-22.
2. Штанько В.И. Философия и методология науки: учеб. пособие. / В.И. Штанько. — Х.:ХНУРЭ. — 2002. — 292 с.
3. Шандиба О.В. Методична система навчання технічних дисциплін генеральних конструкторів у післядипломній підготовці : дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / О.В. Шандиба. — Харків. — 2010. — 217 с.
4. Белогурова В.А. Научная организация учебного процесса: учеб. пособие / В.А. Белогурова. — 3-е изд., перераб. и доп. — М.: ГЭОТАР Медиа. — 2010. — 511 с.
5. Методы обучения и организация учебного процесса в вузе: Сборник тезисов докладов II Всероссийской научно-методической конференции / Рязанский областной институт развития образования; Рязанский государственный радиотехнический университет. — Рязань. — 2011. — 476 с.
6. Модернизация структуры и содержания инженерного образования / Л. Гребнев, В. Кружалин, Е. Попова

- // Высшее образование в России: [научно-педагогический журнал]. — 2003. — № 4. — С. 46-56.
7. Розин В.М. Понятие и современные концепции техники / В.М. Розин. — М. — 2006. — 255 с.
 8. Попкова Н. В. Философия техносферы / Н.В. Попкова. — М. — 2008. — 344 с.
 9. Фундаменталізація професійної підготовки у вимірі європейського освітнього простору/ [М.Ф. Дмитриченко, О.К. Русановський, В.К. Сидоренко, Г.В. Терещук] // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: [зб. наук. праць УПА]. — Х. : УПА, 2005. — Вип. 9. — С. 7-13.
 10. Системно-процессное моделирование технических систем в cals-технологиях / [Н.Э. Тернюк, Ю.В. Дудукалов, В.В. Федченко, Н.Н. Гладка] // Открытые информационные и компьютерные интегрированные технологии: [зб. наук. праць ХАІ]. — Х.: ХАІ, 2011. — № 49. — С. 124-134.
 11. Проскурнин В. А. Заметки к реформе правовой системы. Методологические предпосылки / В.А. Проскурнин. — Кентавр. — 1998. — № 20. — С. 33-42.
 12. Евтушенков В.П. Потенциал промышленной политики / В.П. Евтушенков. — М.: Академкнига. — 2009. — 447 с.

Запропоновані основні структурні характеристики нової освітньої доктрини системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів. Наведені ознаки галузевих освітніх доктрин. Синтезовані ознаки потрібної галузевої освітньої доктрини. Показано, що нова доктрина повинна відповідати принципам системності, узгодженості потреб і можливостей, структурної і параметричної оптимальності та глобальній випереджувальній конкурентоздатності. Виходячи із завдань, що витікають з положень державної промислової політики і програми розвитку промисловості, сформульована освітня доктрина для системи післядипломного професійного навчання інженерних кадрів.

Ключові слова: нова освітня доктрина, система, післядипломне професійне навчання, інженерні кадри, принципи комплексності та оптимальності.

Предложены основные структурные характеристики новой образовательной доктрины системы последипломного профессионального обучения инженерных кадров. Приведены признаки отраслевых образовательных доктрин. Показано, что новая доктрина должна соответствовать принципам системности, согласованности потребностей и возможностей, структурной и параметрической оптимальности и глобальной опережающей конкурентоспособности.

Ключевые слова: новая образовательная доктрина, система, последипломное профессиональное обучение, инженерные кадры, принципы комплексности и оптимальности.

The main structural characteristics of the new educational doctrine of engineering staff post-graduate professional skills training system are offered. The features of sectoral training doctrines are represented. The features of the required sectoral training doctrine is synthesized. It is proved that the new doctrine should correspond to principles of systemacity, matching of needs to capabilities, structural and parametric optimality as well as global keeping ahead competitiveness. The educational doctrine for engineering staff post-graduate professional skills training system is defined on the basis of tasks arising from provisions of state industrial policy and industry development program.

Keywords: new educational doctrine, system, post-graduate professional skills training, engineering staff, principles of comprehensiveness and optimality.

УДК [378.011.3-051:378.091.21]-047.48

С.О. Шехавцова
м. Старобільськ, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ТРЕНІНГУ ОСОБИСТІСНИХ ЗМІН У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми. Модернізація освіти має здійснюватися за об'єктивними, зрозумілими та особистіно значущими критеріями і показниками для студентів, викладачів та організаторів навчально-виховного процесу в університеті. Очевидно, що лише за умов інтеграції внутрішньої суб'єктності студентів та зовнішньої організації цілеспрямованого навчального процесу можлива зацікавлена та ефективна спільна діяльність учасників навчального процесу, отримання високої якості навчання та набуття особистісного суб'єктного досвіду.

При цьому принципово важливим стає потреба студентів у реалізації особистісної

освітньої траєкторії, що можливо завдяки реалізації адаптивних систем освіти, які передбачають здатність майбутніх фахівців до гнучких змін у власній кар'єрній траєкторії, тобто здатність майбутніх фахівців до стрімкої професійної переорієнтації тощо. Формування суб'єктності студентів створює можливості для реалізації випереджувального характеру навчання через наявність у них самостійності, самоефективності, саморефлексії, що сприяє ефективній самоосвіті впродовж життя.

Як стверджує вітчизняний науковець М. Євтух, традиційні технології формування особистісних якостей студентів та способи діагностики якості професійно-педагогічної підготовки студентів мають низку істотних недоліків і обмежень, що призводить до нівелювання та зрівняння всіх студентів як особистостей, що володіють певною суб'єктністю [2, с. 6].

Потрібен інноваційний технологічний підхід як до процесу формування суб'єктності студентів педагогічних спеціальностей у професії фахової підготовки, так і, безпосередньо, до процесу оцінювання рівня сформованості суб'єктності студентів.

Аналіз попередніх досліджень. На теоретико-методологічному рівні проблему суб'єктності з психолого-педагогічної точки зору розглядали Л. Абдаліна, О. Анісімов, Т. Гущина, О. Жорнова, О. Полухіна, М. Севастюк, В. Сластьонін, В. Ткачов, Є. Уваров, В. Чернобровкін та ін.

Різні аспекти професійно-педагогічної підготовки студентів університету були предметом дослідження Ф. Аліпханової, Т. Гущиної, А. Деркача, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, І. Зимньої, Н. Мерзлякової, В. Сластьоніна, Л. Пак, С. Савченка, Л. Скорич, Д. Тирсикова та ін.

Мета статті. Виходячи з актуальності та недостатньої розробленості технологічного аспекту формування суб'єктності студентів педагогічних спеціальностей у процесі фахової підготовки, мета статті — проаналізувати можливості використання технології тренінгу особистісних змін як засобу формування суб'єктності студентів педагогічних спеціальностей у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна освітня парадигма ґрунтується на освітніх стандартах, які відображають зміст сьогодення та мають певні складові, а саме: пізнавальна самостійність (обсяг знань); суб'єктний досвід здійснення відомих способів педагогічної діяльності; суб'єктна активність студента й потенційні можливості майбутньої творчої діяльності та суб'єктна позиція (емоційно-ціннісне ставлення).

Останнім часом важливого значення набувають упровадження тренінгових технологій, які значною мірою сприяють розвитку саме особистісної сфери студентів, а також сприяють включенню студентів до активної професійної діяльності. Такі технології ефективно формують уміння творчої діяльності, забезпечують розвиток інтелектуальних здібностей студентів до педагогічної діяльності.

У контексті нашого дослідження ми вважаємо за потрібне розглянути сучасні педагогічні технології, які сприяють формуванню суб'єктності студентів. Однією з найефективніших технологій є технологія навчальних тренінгів, оскільки саме тренінги передбачають не стільки розвиток пізнавальних умінь та навичок студентів, скільки розвиток їхньої особистісної сфери в процесі міжособистісної взаємодії будь-якої форми: природно-мовленнєвої чи дистанційної.

Під тренінгом розуміють спеціально організовану форму інтерактивного спланованого і систематичного розвитку здібностей до навчання, що має свою власну методику, технологію, філософію та ідею, яка є сукупністю активних методів практичної педагогіки, спрямованої на позитивні зміни особистісно-професійного спрямування і розвитку у студентів навичок самопізнання, саморозвитку, взаємодії студентів у групі, необхідних для адекватного виконання певного професійно-педагогічного завдання, а також для гармонічного набуття суб'єктного досвіду за допомогою спеціальних вправ [4, с. 173].

Не вдаючись до детального огляду існуючих класифікацій тренінгів у сучасній науці, ми зупинимося на тих типах психолого-педагогічних тренінгів, які будуть використовуватися та впроваджуватися в процес нашої експериментальної роботи.

Як зазначалося раніше, формування суб'єктності студента передбачає, з одного боку,

формування особистісних якостей студента, зокрема, «самостей», а, з іншого, — характеристику професійно-педагогічної діяльності студента в певній навчальній ситуації. Саме тому розглянемо такі тренінги, як: тренінги особистісних змін та навчальні тренінги.

Тренінги особистісних змін передбачають, насамперед, на особистісні зміни студента, зокрема, у сфері самопізнання, усвідомлення власної значущості в професійно-педагогічному плані, самовдосконалення, формулювання стратегій особистісного саморозвитку тощо. Слід відзначити, що такі тренінги не спираються на активне міжособистісну взаємодію, а сфокусовані переважно на внутрішньому стані, переживаннях студента. Цей тип тренінгу не має чіткої програми та запланованого результату, тому нам буде складно зробити вимірювання якісних змін студентів. Вважаємо за доцільне включити цей тренінг до наступного навчального тренінгу. Навчальний тренінг орієнтований на вдосконалення навичок, необхідних для професійної діяльності. Такі тренінги мають певну мету та навчально-розвивальну програму для певної стадії.

Зазвичай навчальні тренінги містять такі аспекти: 1) розвиток самопізнання через зниження психологічних бар'єрів на міжособистісному рівні; 2) визначення педагогічних умов, що ускладнюють або полегшують навчальний процес; 3) налагодження міжособистісних стосунків задля створення ефективної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії; 4) оволодіння вміннями діагностики індивідуальних, групових та організаційних питань, тобто конфліктних ситуацій тощо.

Очевидно, що тренінги в більшості передбачають формування прогностично-діяльнисних вмінь студентів. В контексті підготовки до дидактичного проектування Г. Романова пропонує суб'єктно-продуктивний підхід як найсприятливіший з точки зору розвитку здатності бути активним суб'єктом цієї діяльності, при цьому слід усвідомлювати свою відповідальність за процес та результат навчання інших [5, с. 96]. Такий підхід принципово змінює розуміння сутності навчання. Важливою стає динаміка змін у досвіді того, хто навчається, його актуальні та потенційні можливості, показниками змін виступають продукти проектування, зокрема навчальні особистісно-орієнтовані технології. Безперечно, найсприятливішою для забезпечення ефективності фахової підготовки студентів педагогічних спеціальностей в університеті є тренінгова форма, яка реалізує інтерактивну модель навчання, де суб'єкт-суб'єктна взаємодія відіграє провідну роль. За означеним підходом тренінг стає засобом розвитку здатності бути суб'єктом дидактичного проектування. Саме в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії відбувається формування суб'єктності студентів в університеті.

Нам близькою є також думка В. Вачкова, який вважає, «щоб створити умови для розвитку суб'єктності людини, тренінг повинен відтворювати природу подій, тобто немає подій, немає тренінгу» [1, с. 164]. Суб'єктна позиція ґрунтується на уявленні про те, що не події трапляються у житті людини, а людина породжує певні події.

Останнім часом підхід до розуміння тренінгу з точки зору подій активно розробляє Ю. Жуков, який зазначає, що предметом групової роботи є деяка низка подій чи, точніше кажучи, предмет вибудовується навколо деяких подій. І тоді основною технологією буде, по-перше, організація низки подій, а по-друге, його інтерпретація [3, с. 162].

Всевищевикладене, дозволяє нам стверджувати, що навчання в університеті не стільки має бути важливим з позиції розвитку когнітивних умінь і навичок студентів, скільки має позитивно впливати на особистісний досвід студентів у контексті навчальних подій, які повинні бути спроектовані викладачем. При цьому, з одного боку, підготовка самого виклада університету повинна забезпечувати так званий феномен подійності, тобто здатність викладачів проектувати значущі у навчанні студентів події, а, з іншого — в процесі навчання самі студенти повинні проектувати власну навчальну діяльність. При вивченні особливостей підготовки до дидактичного проектування Г. Романова звертає увагу на окремі аспекти цієї діяльності, а саме на: проектування навчального змісту, створення дидактичних матеріалів тощо. Однак, на практиці нерідко викладачі, особливо на перших етапах своєї роботи, намагаються збагатити зміст навчального матеріалу цікавою інформацією чи застосувати яскраві нестандартні прийоми

впливу на аудиторію. Такий підхід до навчання є однобічним [5, с. 96].

Висновки. Таким чином, проектування навчальних ситуацій є тією діяльністю, у якій цілісно розвивається суб'єктність студентів, що є запорукою їхньої здатності розвивати власну суб'єктність. Отже, професійно-педагогічний тренінг для студентів з позицій суб'єктно-діяльнісного підходу має забезпечувати в учасників навчання розвиток нових позитивних можливостей щодо викладання та формування проектувальних умінь.

Вважаємо за необхідне підкреслити, що у процесі розробки та проведення тренінгу відкривається та удосконалюється, з одного боку, суб'єктність тренера-викладача, а з іншого — суб'єктність самого студента. Для викладача найактуальнішим стає завдання допомогти студенту відкрити власний шлях професійної самореалізації, усвідомити свій потенціал. Досягнення вказаних результатів стає можливим тільки завдяки відкритому обміну досвідом, де зміни відбуваються як із студентами, так і з викладачем-тренером. Безперечно, тренінгові заняття повинні мати евристичний характер, що зумовлює вибір відповідних методів і використання навчальних технологій проблемно-пошукового характеру. Набуття досвіду студентів можливо, насамперед, за рахунок взаємодії із досвідом, яким володіють, як члени групи, так, і можуть стати результатом співробітництва викладача у створенні проекту в групі студентів. Результати багаторічної практичної роботи впевнили, що застосування вказаного суб'єкт-суб'єктного підходу є основою системи фахової підготовки студентів педагогічних спеціальностей до проектування майбутньої педагогічної діяльності з урахуванням їхніх особистісних якостей.

Однак, слід зазначити, що поряд із застосуванням інноваційних технологій у навчально-виховному процесі в університеті, відбувається оцінювання рівня навчальних досягнень студентів переважно за традиційною схемою. Упровадження інноваційних методів навчання (тренінгові технології, кейс-методи, проектні технології та інтерактивні технології) передбачають адаптацію та використання нових технологій оцінювання суб'єктної діяльності студентів, таких як портфоліо тощо, що і є подальшим напрямком нашого дослідження із зазначеної проблеми.

Література:

1. Вачков И. В. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе : [учеб. пособ.] / И. В. Вачков, С.Д. Дерябо. — СПб. : Речь, 2004. — 272 с.
2. Євтух М. Б. Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень : монографія / М. Б. Євтух, Е.В. Лузік, Л. М. Дибкова. — К. : КНЕУ, 2010. — 248 с.
3. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг / Ю.М. Жуков. — М. : Гардарики, 2004. — 223 с.
4. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі (психолого-педагогічні аспекти): навч.-метод. посібник / авт. кол.; за ред. М.Л. Смольсон. — К.: «Педагогічна думка», 2008. — 256 с.
5. Романова Г. М. Суб'єктно-продуктивний підхід у підготовці викладачів вищих економічних навчальних закладів до проектування навчальних технологій / Г.М. Романова // Вісник Житомирського державного університету. — 2011. — Вип. 59. Педагогічні науки. — С. 93-97.

У пропонованій статті проаналізовано можливості використання технології тренінгу особистісних змін як засобу формування суб'єктності студентів педагогічних спеціальностей в процесі фахової підготовки. З'ясовано, що у процесі розробки та проведення тренінгу відкривається та удосконалюється, як суб'єктність тренера-викладача, так і суб'єктність самого студента. Виявлено, що набуття досвіду студентів можливо за рахунок взаємодії із досвідом, яким володіють інші члени групи, а також в результаті групового співробітництва викладача із студентами в ході створення проекту. Доведено, що для викладача найактуальнішим стає завдання допомогти студенту відкрити власний шлях професійної самореалізації та усвідомити свій педагогічний потенціал.

Ключові слова: технологія тренінгу, суб'єктність студентів, суб'єкт-суб'єктна взаємодія, фахова підготовка.

В предлагаемой статье проанализованы возможности использования технологии тренинга личностных изменений как способа формирования субъектности студентов педагогических специальностей в процессе профессиональной подготовки. Выяснено, что в процессе разработки и проведения тренинга открывается и

усовершенствуется, как субъектность тренера-преподавателя, так и субъектность самого студента. Выявлено, что приобретение опыта студентами возможно за счет взаимодействия с опытом, которым владеют члены группы, а также в результате группового сотрудничества преподавателя со студентами в ходе создания проекта. Доказано, что для преподавателя самой актуальной задачей является помочь студенту открыть собственный путь профессиональной самореализации и осознать свой педагогический потенциал.

Ключевые слова: технология тренинга, субъектность студентов, субъект-субъектное взаимодействие, профессиональная подготовка.

The proposed article analyzed the opportunities of the training techniques usage of the personality correctives as the way of subjectivity forming of students' pedagogical specialties in their professional teachers' training. It is substantiated that the teacher's subjectivity and the student's subjectivity can be opened and developed in the training process. Moreover, gaining the students' experience takes place in case if subject-subject interaction with other group members experience preforms and, as a result, a group cooperation between a teacher and the students creates a project. It has also been proved that the most important teacher's task is to support the students to find out their own way of professional self-realization and, in addition, to realize their potential career opportunities.

Keywords: training technique, students' subjectivity, subject-subject interaction, professional teachers' training.

НАШІ АВТОРИ

Архипенко Володимир Олексійович — викладач кафедри спеціальної та фізичної підготовки Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.

Афоніна Дарія Сергіївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Українська мова і література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Баран Тетяна Романівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Математика» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Беженарь Юлія Петровна — кандидат педагогічних наук, доцент, декан художественно-графічного факультета Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Беседа Наталія Анатоліївна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

Бойчук Віталій Миколайович — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Бордюк Олександр Миколайович — доцент кафедри програмної інженерії Інституту інформатики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Борисов Євген Миколайович — кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Бриліна Валентина — доцент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бурчак Станіслав Олександрович — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Василенко Надія Володимирівна — доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри методології та управління освітою Вінницького ОПОПП.

Величко Неля Олександрівна — кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії дистанційного професійного навчання ПТО Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Волошин Володимир Дмитрович — викладач кафедри особистої безпеки Національної академії державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького.

Гаврилюк Наталія Михайлівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету.

Гайдамаха Роман Мирославович — асистент кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Гириловська Ірина Вікторівна — кандидат педагогічних наук, завідувач лабораторії дистанційного професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти Національної академії педагогічних наук України.

Глазунова Ірина Кимівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Гнепа Ольга Володимирівна — викладач математики Волинського державного училища культури і мистецтв імені І.Ф. Стравінського

Головешко Богдан Романович — аспірант кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Гордійчук Галина Борисівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гриньчак Катерина Павлівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гудзевич Анатолій Васильович — доктор географічних наук, доцент, професор кафедри географії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гудзевич Людмила Сергіївна — кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гулішевська Марина Григорівна — аспірантка Вінницького національного технічного університету імені Михайла Коцюбинського

Гуменюк Інна Петрівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гуменюк Сергій Васильович — кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичного виховання Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Давидюк Марина Олександрівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дацків Ірина Євгенівна — пошукач кафедри педагогіки і психології Державного вищого навчального закладу «Ужгородський національний університет».

Дембіцька Софія Віталіївна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри безпеки життєдіяльності Вінницького національного технічного університету.

Дідух Любов Іванівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов та технічного перекладу Інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Добровольська Наталія Вікторівна — асистент кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Дубовик Ліна Олексіївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності Біологія, Хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зайка Оксана Володимирівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізико-математичної освіти та інформатики Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Залесова Ірина Валеріївна — аспірантка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Земліна Юлія Володимирівна — кандидат педагогічних наук, завідувач відділу практики Київського університету туризму, економіки і права.

Зузяк Тетяна Петрівна — кандидат мистецтвознавства, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Іванчук Анатолій Васильович — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики, технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Івашук Олена Володимирівна — кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту КНТЕУ.

Ігнатова Олена Миколаївна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ігнашук Олена Вікторівна — кандидат медичних наук, доцент кафедри соціальної медицини та організації охорони здоров'я Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Кадемія Майя Юхимівна — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кириленко Валерій Васильович — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови і методики викладання іноземних мов Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кириленко Неля Михайлівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспіранти, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кириченко Вікторія Іванівна — директор Центр післядипломної освіти медичних працівників гастроентерологічне відділення.

Кізім Світлана Степанівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кіяновська Наталія Михайлівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри вищої математики ДВНЗ «Криворізький національний університет».

Клоченок Дарина Костянтинівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кобернік Сергій Георгійович — доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики навчання природничо-географічних дисциплін Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова.

Кобець Наталія Миколаївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Математика» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кобзей Наталія Василівна — кандидат філологічних наук, доцент, викладач кафедри мовознавства Івано-Франківського національного медичного університету.

Кобилянський Олександр Володимирович — доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри безпеки життєдіяльності Вінницького національного технічного університету.

Кобися Алла Петрівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та

інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кобися Володимир Михайлович — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коваленко Юлія Борисівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри безпеки інформаційних технологій Інституту комп'ютерних інформаційних технологій Національного авіаційного університету.

Коваль Інна Анатоліївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Українська мова і література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Козяр Михайло Миколайович — доктор педагогічних наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Колібабчук Анна Віталіївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія, Хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Коломійчук Наталя Юріївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики та технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Компанець Наталія Михайлівна — старший викладач кафедри іноземної мови гуманітарного спрямування № 3 факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут».

Коношевський Леонід Леонідович — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Копняк Катерина Валентинівна — старший викладач кафедри економічної кібернетики та інформаційних систем Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Король Володимир Петрович — викладач кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики, технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кравченко Юлія Леонідівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Українська мова і література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Крещун Ростислав Анатолійович — студент освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «біологія і хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Круш Тетяна Аркадіївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Українська мова і література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кугай Наталія Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри математики і теорії та методики навчання математики Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Лаврентьєва Надія Володимирівна — аспірантка Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Лобачева Ірина Федорівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фінансового аналізу і контролю Вінницького торговельно-економічного інституту Київського національного торговельно-економічного університету.

Лоук Оксана Вікторівна — аспірантка Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Лунгу Лариса Валентинівна — аспірантка кафедри загальної і соціальної педагогіки та початкового навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету.

Люльчак Світлана Юріївна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

М'ягкоход Василь Олександрович — аспірант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Мала Юлія Валеріївна — аспірантка Донецького національного університету.

Мальов Сергій Васильович — студент освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», напряму підготовки «Мистецтво» Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Марушак Оксана Василівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Інституту математики, фізики, технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Матієнко Олена Степанівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету.

Матяш Ольга Іванівна — доктор педагогічних наук, доцент кафедри математики і методики навчання математики Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Медяний Роман Михайлович — студент освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», напряму підготовки «Математика» Інституту математики, фізики та технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Мисловська Світлана Костянтинівна — кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Можаровська Олена Едуардівна — викладач Вінницького технічного коледжу, аспірантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Мотишена Іванна Степанівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Оліванчук Олена Анатоліївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Англійська мова» Інституту іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Онофрійчук Людмила Миколаївна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Опушко Надія Романівна — аспірантка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Осаульчик Ольга Борисівна — викладач іноземних мов, доцент кафедри української та іноземних мов Вінницького національного аграрного університету.

Паращук Людмила Миколаївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Історія» Інститут історії етнології і права Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Перкати́й Роман Миколайович — підполковник міліції, начальник факультету Національної академії внутрішніх справ.

Петрович Ольга Борисівна — аспірантка Вінницького національного технічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Пілюгіна Тамара Володимирівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Національного університету державної податкової служби України.

Покалюк Віктор Миколайович — кандидат педагогічних наук, заступник начальника кафедри пожежної тактики та аварійно-рятувальних робіт Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля Національного університету цивільного захисту України.

Потапчук Ольга Ігорівна — здобувач кафедри комп'ютерних технологій Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка.

Пристай Галина Василівна — кандидат філологічних наук, доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Прядко Олена Михайлівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Рацлав Наталія Іванівна — аспірантка кафедри педагогіки вищої школи ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет».

Русаква Ольга Валеріївна — кандидат філологічних наук, викладач кафедри філології Коломийського інституту ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника».

Сагайдак Ірина Петрівна — спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Відокремленого підрозділу Національного університету біоресурсів і природокористування України «Заліщицький аграрний коледж імені Є. Храпливого».

Самойлов Анатолій Миколайович — аспірант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Синенька Юліана Володимирівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія, Хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Совік Тетяна Віталіївна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мистецьких дисциплін Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Сойчук Руслана Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент, докторант лабораторії морального та етичного виховання Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ).

Степчук Олена Андріївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія, Хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Столяренко Оксана Василівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач Вінницького національного технічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Столяренко Олена Вікторівна — кандидат педагогічних наук, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Стоянов Євгеній Сергійович — студент освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Історія» Інститут історії етнології і права Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Терепа Алла Василівна — викладач математик Вінницького комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

Тимошук Марина Володимирівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», напрямку підготовки «Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні» Інституту математики, фізики та технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ткаченко Анжеліка Вікторівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Історія» Інститут історії етнології і права Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тогочинський Олексій Михайлович — кандидат педагогічних наук, доцент, начальник Департаменту по роботі з персоналом Державної пенітенціарної служби України, Україна, м. Київ.

Токарчук Яна Олексіївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Технологічна освіта» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тулська Оксана Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри екології Хмельницького національного університету.

Туржанська Оксана Степанівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри математики і методики навчання математики Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Фальштинська Юлія Василівна — аспірантка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Федорук Галина Миколаївна — аспірантка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Холковська Ірина Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Царенко Сергій Олександрович — кандидат архітектури, начальник управління – головний архітектор області, голова комісії з реорганізації управління, Управління містобудування та архітектури Вінницької обласної державної адміністрації.

Ціхоцька Ольга Аркадіївна — кандидат педагогічних наук, викладач кафедри іноземних мов Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова.

Шандиба Олена Василівна — кандидат педагогічних наук, докторант, кафедра машинобудування і ремонту машин Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.

Шахіна Ірина Юріївна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Швай Катерина Віталіївна — магістр математичного факультету СНУ імені Лесі Українки.

Швай Ольга Леонідівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри геометрії і алгебри Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.

Шевчук Ольга Петрівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Українська мова і література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шергін Олена Миколаївна — студентка факультету природничої та фізико-математичної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Шехавцова Світлана Олександрівна — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської філології за сумісництвом, докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка

Шикова Юлія Олександрівна — кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шишкова Вікторія Володимирівна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», спеціальності «Біологія, Хімія» природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шустова Наталія Юріївна — викладач математики та економічних дисциплін Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

Юрченко Любов Анатоліївна — студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «спеціаліст», спеціальності «Філологія. Українська мова й література» Інституту філології й журналістики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Козяр М.М. НОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ – ВИКЛИК СУЧАСНОЇ ОСВИТИ.....	3
Беженарь Ю.П. СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ПО ЧЕРЧЕНИЮ ДЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ.....	7
Беседа Н.А. ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДО ФІЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛІ.....	14
Бурчак С.О., Шергін О.М. МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РІВНЕВОГО ВИВЧЕННЯ МНОГОГРАННИКІВ ТА ЇХ ОБ'ЄМІВ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	19
Гнепа О.В. ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВИТИ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ МИХАЙЛА КРАВЧУКА.....	23
Шахіна І.Ю., Гриньчак К.П. ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ОСНОВНІЙ ШКОЛІ.....	28
Гудзевич Л.С., Крешун Р.А. СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ХВОРИХ НА ДЦП В УМОВАХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	33
Гулішевська М.Г. ЗАСТОСУВАННЯ ЕВРИСТИЧНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ (АНГЛІЙСЬКОЇ) В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	38
Дубовик Л.О., Колібабчук А.В. ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ТА СЕРВІСІВ ІНТЕРНЕТУ НА УРОКАХ ХІМІЇ.....	43
Залєсова І.В. СТВОРЕННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА — ПРОДУКТИВНИЙ ШЛЯХ ФОРМУВАННЯ МІЖНАЦІОНАЛЬНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ УЧНІВ.....	48
Кобернік С.Г. ПРОБЛЕМА СТВОРЕННЯ СУЧАСНОГО НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ГЕОГРАФІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛІ.....	51
Кобець Н.М., Туржанська О.С. ВИКОРИСТАННЯ НЕЧІТКИХ ВІДНОШЕНЬ ДЛЯ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДІ.....	56
Кобися А.П., Ткаченко А.В. ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ЕЛЕКТРОННОГО НАВЧАЛЬНО- МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ З ІСТОРІЇ УКРАЇНИ (7 КЛАС).....	60
Кобися В.М., Оливанчук О.А. СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ІНТЕРАКТИВНОГО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА «АНГЛІЙСЬКА МОВА» (8 КЛАС) ЗА ДОПОМОГОЮ ПРОПРІЄТАРНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ MICROSOFT ONENOTE.....	65
Коваль І.А. МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	70
Коломійчук Н.Ю. ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ «ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ» У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПРОФІЛЬНОЇ ШКОЛИ.....	75
Кравченко Ю.Л. ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ЕЛЕКТРОННОГО ПІДРУЧНИКА З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ (7 КЛАС) У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	79
Круш Т.А. ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЛАКАТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	84
Лоук О.В. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	88

Мальов С.В. ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ АКТИВНО-ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОЦІ МУЗИКИ.....	94
Матієнко О.С. ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ ТА МЕТОДИ ЇХ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИ ФОРМУВАННІ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПІДЛІТКІВ.....	100
Медяний Р.М. ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	104
Мотишена І.С., Коношевський Л.Л. ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	108
М'язкоход В.О. ЧИННИКИ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ УЧНІВ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	112
Онофрійчук Л.М. РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	115
Опушко Н.Р. ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОІДЕНТИФІКАЦІЇ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....	120
Парашук Л.М., Стоянов Є.С. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙНДМЕППІНГУ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	126
Петрович О.Б. ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	130
Самойлов А.М. ПРІОРИТЕТИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ.....	134
Синенька Ю.В. СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАСОБУ ДЛЯ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В 7 КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	139
Сойчук Р.Л. СУТНІСТЬ ТА ПРОВІДНІ ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОГО САМОСТВЕРДЖЕННЯ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....	144
Степчук О.А. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ І ВІРТУАЛЬНИХ ЛАБОРАТОРІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ.....	149
Тимощук М.В. ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТЕМЕДІА НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ.....	153
Коношевський Л.Л., Токарчук Я.О. ІКТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ 10-11 КЛАСІВ НА УРОКАХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	157
Швай О.Л., Швай К.В. АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЗА ДОПОМОГОЮ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	161
Шевчук О.П. ЗАСТОСУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	164
Шишкова В.В. РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ХІМІЇ.....	169
Юрченко Л.А. РОЛЬ ТА МІСЦЕ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ.....	174

РОЗДІЛ 2
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ
ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

Величко Н.О.

АНАЛІТИЧНА СКЛАДОВА ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАСТУПНИКІВ
ДИРЕКТОРІВ ПТНЗ З НАВЧАЛЬНО-ВИРОБНИЧОЇ РОБОТИ..... 179

Гириловська І.В.

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ
РОБІТНИКІВ В УМОВАХ ДЕЦЕНТРАЛІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... 185

Дацків І.Є.

СОЦІАЛЬНИЙ ЗАХИСТ МОЛОДІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ ЗАКАРПАТТЯ (1919-1939 рр.)..... 190

РОЗДІЛ 3
РОБОТА ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ В УМОВАХ
ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Мала Ю.В.

СТРУКТУРА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА НЕПЕДАГОГІЧНОГО
КОЛЕДЖУ..... 195

Русакова О.В., Сагайдак І.П.

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
У КОЛЕДЖАХ..... 199

Терепа А.В.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ
В УМОВАХ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ..... 204

РОЗДІЛ 4
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Архипенко В.О.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ПОЖЕЖНИХ РІЗНИХ КРАЇН СВІТУ З ВИКОРИСТАННЯМ ФІЗИЧНИХ
ВПРАВ СИЛОВОЇ СПРЯМОВАНOSTI..... 209

Афоніна Д.С.

СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ КЛОУЗ-ТЕСТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... 215

Бойчук В.М.

ЗАСТОСУВАННЯ КОМП'ЮТЕРНО-ОРІЄНТОВАНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ВЧИТЕЛЕМ
ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПРОЕКТУВАННЯ ВИРОБІВ..... 220

Бордюк О.М.

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ КУРСУ «ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ
ТЕХНОЛОГІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ»..... 226

Бриліна В.Л.

ПЕДАГОГІЧНЕ ЗНАЧЕННЯ ВОКАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРУ В МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ
ВИХОВАННІ..... 231

Волошин В.Д.

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ ЗАСТОСОВУВАТИ СПЕЦЗАСОБИ ТА ЗБРОЮ
МАЙБУТНІМИ ОФІЦЕРАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ..... 235

Гаврилюк Н.М.

ПРИНЦИПИ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЦІ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ..... 240

Гайдамаха Р.М.

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОСЛІДНИЦЬКІЙ
ДІЯЛЬНОСТІ МАГІСТРІВ КОМП'ЮТЕРНОГО ПРОФІЛЮ..... 245

Глазунова І.К.

ФОРМУВАННЯ УМІНЬ САМОСТІЙНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ У
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ІНСТРУМЕНТАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ
ПІДГОТОВКИ В УМОВАХ МОДУЛЬНО-РЕЙТИНГОВОГО НАВЧАННЯ..... 249

Головешко Б.Р. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЛІДЕРСТВА ТА ЇХ ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	254
Гомонюк О.М. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФІЛАКТИЧНОЇ РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ.....	259
Гордійчук Г.Б. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ У СВОЇЙ ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МЕРЕЖЕВИХ СЕРВІСІВ.....	264
Гудзевич А.В. «ГЕОГРАФІЯ ОБЛАСТІ» У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ГЕОГРАФІЇ.....	269
Гуменюк С.В. ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	274
Гуменюк І.П., Коношевський Л.Л. ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ВНЗ.....	279
Давидюк М.О., Ігнатова О.М., Шикова Ю.О. ОЛІМПІАДА З ПЕДАГОГІКИ ЯК ЗАСІБ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	284
Дембіцька С.В., Кобилянський О.В. ЗАСТОСУВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ОХОРОНИ ПРАЦІ.....	287
Дідух Л.І. ВИКОРИСТАННЯ «ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ» У ВНЗ.....	292
Добровольська Н.В. КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ НЕВИРОБНИЧОЇ СФЕРИ.....	295
Зайка О.В. ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУРСУ ПРОЕКТИВНОЇ ГЕОМЕТРІЇ.....	300
Зузяк Т.П. ПОЛІТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ПОДІЛЛЯ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ XVIII СТОЛІТТЯ.....	304
Земліна Ю.В. ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ.....	307
Іванчук А.В. РОЗКРИТТЯ МЕХАНІЗМУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ НЕБЕЗПЕКИ НА ПРИКЛАДІ АЛКОГОЛЬНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ЯК ДИДАКТИЧНА УМОВА СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ».....	311
Іващук О.В. ШЛЯХИ ПОГЛИБЛЕННЯ ПРИКЛАДНОЇ СКЛАДОВОЇ ВИКЛАДАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗДОБУВАЧАМ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПРЯМУ ПІДГОТОВКИ «ЕКОНОМІЧНА КІБЕРНЕТИКА».....	316
Ігнащук О.В., Кириченко В.І. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ ЛІКУВАЛЬНО-ПРОФІЛАКТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПРАКТИЦІ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ МЕДИЦИНИ.....	320
Кадемія М.Ю. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ.....	324
Кириленко В.В., Кириленко Н.М. РОЗВИТОК ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ В ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ВИЩОГО ПЕДАГОГІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ.....	329
Кізім С.С., Люльчак С.Ю. ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ ЗАСОБАМИ СПЕЦІАЛІЗОВАНОГО ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ.....	333
Кіяновська Н.М. ВИКОРИСТАННЯ СИСТЕМ КОМП'ЮТЕРНОЇ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ВИЩОЇ МАТЕМАТИКИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ.....	337
Кобзей Н.В. УПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ МОДЕРНІЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ.....	342
Кобися А.П. ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ МАЙНДМЕПІНГУ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	346

Кобися В.М. ОСОБЛИВОСТІ СПРИЙНЯТТЯ ВІЗУАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТЬОГО СЕРЕДОВИЩА.....	351
Коваленко Ю.Б. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ БЕЗПЕКИ.....	356
Компанець Н.М. ІНШОМОВНЕ СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СФЕРИ БІОМЕДИЧНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ, ЯК ПРОФЕСІЙНА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	361
Король В.П. ПРОЕКТУВАННЯ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГІЙ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ СИСТЕМИ ЗНАНЬ ПРО СУЧАСНЕ АГРАРНЕ ВИРОБНИЦТВО.....	366
Кугай Н.В., Борисов Є.М. НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ ЯК СКЛАДНА СИСТЕМА.....	371
Кусій М.І. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ГУМАНІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЛУЖБИ ПОРЯТUNKУ В КОНТЕКСТІ ІНТЕГРАТИВНОГО ПІДХОДУ.....	376
Лаврентьєва Н.В. МЕТОДИЧНЕ МИСЛЕННЯ ТА МЕТОДИЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ УЧИТЕЛЯ: СУТНІСТЬ І ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІСТЬ.....	380
Лобачева І.Ф., Копняк К.В. ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ З ЕКОНОМІЧНОЇ КІБЕРНЕТИКИ.....	385
Лунгу Л.В. ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	390
Марущак О.В. СТРУКТУРА СИСТЕМНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ.....	394
Матяш О.І., Шустова Н.Ю. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	399
Мисловська С.К. ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИХ КОМПЛЕКСІВ В ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ.....	404
Можаровська О.Е. ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ АВТОМОБІЛЬНОГО ПРОФІЛЮ.....	408
Осаульчик О.Б. ІННОВАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОГО ТИПУ СПІЛКУВАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	413
Очеретна Н.Д. ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ- АГРАРІВ.....	417
Перкатий Р.М. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ.....	421
Пілюгіна Т.В. СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ ФІСКАЛЬНОЇ СЛУЖБИ.....	425
Покалюк В.М. ОСОБИСТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОЇ АДАПТАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПОЖЕЖНО-РЯТУВАЛЬНИХ ПІДРОЗДІЛІВ.....	429
Потанчук О.І. РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СИСТЕМІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ.....	434
Пристаї Г.В. РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	438
Прядко О.М. ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	441

Рацлав Н.І. АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНИХ ПЛАНІВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ МАТЕМАТИКИ У СЛОВ'ЯНСЬКОМУ ДЕРЖАВНОМУ ПЕДАГОГІЧНОМУ ІНСТИТУТІ В 90-ИХ РОКАХ ХХ СТ.....	446
Совік Т.В. ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	451
Столяренко О.В., Столяренко О.В. ГУМАНІСТИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ЗАГАЛЬНОДЕРЖАВНІЙ СТРАТЕГІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ.....	457
Тогочинський О.М. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СЛУХАЧІВ ТА КУРСАНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ.....	463
Тульська О.Л. ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ЕКОЛОГІВ.....	468
Холковська І.Л. ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	473
Царенко С.О. МІЖДИСЦИПЛІНАРНІ ДОСЛІДЖЕННЯ МИСТЕЦЬКИХ ЯВИЩ ЯК МЕТОДОЛОГІЯ ВИКЛАДАННЯ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ПРОБЛЕМАТИКИ НА ПРИКЛАДІ ЗОДЧЕСТВА.....	478
Ціхоцька О.А. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІКИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....	481
Шандиба О.В. НОВА ГАЛУЗЕВА ОСВІТНЯ ДОКТРИНА СИСТЕМИ ПІСЛЯДИПЛОМНОГО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРНИХ КАДРІВ.....	486
Шехавцова С.О. ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ТРЕНІНГУ ОСОБИСТІСНИХ ЗМІН У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СУБ'ЄКТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	490
Наші автори	495

Наукове видання

**СУЧАСНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ
НАВЧАННЯ В ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ДОСВІД,
ПРОБЛЕМИ**

Збірник наукових праць

Випуск сорок перший

УДК 378.14
ББК 74.580

С 95 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. — Вип. 41 / Редкол. — Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. — 505 с.

Відповідальний за випуск	Р.С. Гуревич
Оригінал-макет	В.П. Король
Технічний редактор	Т.Ц. Король
Комп'ютерний набір	Н.С. Коцьона
Дизайн обкладинки	Д.М. Луп'як

Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» затверджено постановою Президії ВАК України 10 лютого 2010 р. № 1-05/ (Бюлетень ВАК України. — № 3. — 2010. — С. 13) як наукове фахове видання щодо публікацій наукових досліджень з галузі педагогічних наук. Засновник Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

**Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації —
серія КВ № 3417. Видане 06.02.2004 р.**

Підписано до друку 26 березня 2015 р.
Формат 60x84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 23,7
Наклад 110 прим.

Видавець і виготівник ТОВ «Фірма «Планер»
Реєстраційне свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців серія ДК №3506 від 25.06.2009 р.
21050, м. Вінниця, вул. Визволення, 2
Тел.: (0432) 52-08-64; 52-08-65
<http://www.planer.com.ua> E-mail: sale@planer.com.ua