

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

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
ІНСТИТУТ МАГІСТРАТУРИ, АСПІРАНТУРИ, ДОКТОРАНТУРИ
ІНСТИТУТ МАТЕМАТИКИ, ФІЗИКИ І ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

**ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
ІНСТИТУТ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ
ІНСТИТУТ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ І ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ**

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

Збірник наукових праць

Випуск сорок шостий

**Київ – Вінниця
2016**

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 4 від 27 квітня 2016 р.), вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 5 від 02 квітня 2016 р.), вченою радою Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (протокол № 4 від 28 квітня 2016 р.) і вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 4 від 27 квітня 2016 р.).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Інститут магістратури, аспірантури, докторантури, директор, (головний редактор).

Коломієць Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра математики та інформатики, завідувач, (заступник головного редактора).

Шевченко Людмила Станіславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра інформаційних та інноваційних технологій в освіті (відповідальний секретар).

Ничкало Нелля Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України, академік-секретар.

Биков Валерій Юхимович – доктор технічних наук, професор, дійсний член НАПН України, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, директор.

Лук'янова Лариса Борисівна – доктор педагогічних наук, професор, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, директор.

Радкевич Валентина Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, директор.

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, ректор.

Лазаренко Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, ректор.

Акімова Ольга Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра педагогіки, завідувач.

Гомонюк Олена Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, Хмельницький національний університет, кафедра практичної психології та педагогіки.

Ковтонюк Мар'яна Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра математики та інформатики.

Матяш Ольга Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра алгебри і методики навчання математики, професор.

Паламарчук Ольга Миколаївна – доктор психологічних наук, доцент, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра психології, завідувач.

Тарасенко Галина Сергіївна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра дошкільної і педагогічної освіти, завідувач.

Шахов Володимир Іванович – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра психології, професор.

Кадемія Майя Юхимівна – кандидат педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, кафедра інформаційних та інноваційних технологій в освіті, завідувач.

Гуревич Ірина – професор, PhD, технічний університет м. Дармштадт, Інститут перероблення знань, директор (ФРН).

Беженар Юлія Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, установа освіти «Вітебський державний університет імені М.П. Машерова», художньо-графічний факультет, декан (Білорусь).

Ляска Євгенія Івона – доктор педагогічних наук габілітований, професор звичайний, Жешувський університет, вища школа педагогічна в Мисловицях (республіка Польща).

С 95 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Випуск 46 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 375 с.

У збірнику наукових праць відомі дослідники, педагоги-практики середніх загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних навчальних закладів, працівники коледжів і вищих навчальних закладів висвітлюють теоретичні й прикладні аспекти впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання у підготовку кваліфікованих робітників, молодших спеціалістів, бакалаврів, спеціалістів і магістрів. Для науковців і педагогів-практиків загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних та вищих навчальних закладів, коледжів, працівників інститутів післядипломної педагогічної освіти. Статті збірника подано в авторській редакції.

Рецензенти:

Н.М. Бідюк, доктор педагогічних наук, професор (Хмельницький національний університет);

О.М. Коберник, доктор педагогічних наук, професор (Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини);

В.А. Петрук, доктор педагогічних наук, професор (Вінницький національний технічний університет);

М.І. Лазарев, доктор педагогічних наук, професор (Харківська інженерно-педагогічна академія);

В.Г. Хоменко, доктор педагогічних наук, професор (Бердянський державний педагогічний університет).

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
NATIONAL ACADEMY OF EDUCATIONAL SCIENCE OF UKRAINE**

**VINNYTSIA STATE MYKHAILO KOTSIUBYNSKYI PEDAGOGICAL UNIVERSITY
INSTITUTE OF MAGISTRACY, POSTGRADUATE AND DOCTORAL STUDIES
INSTITUTE OF MATHEMATICS, PHYSICS AND TECHNOLOGICAL EDUCATION**

**INSTITUTE OF PEDAGOGICAL AND ADULT EDUCATION
INSTITUTE OF VOCATIONAL TECHNICAL TRAINING
INSTITUTE OF INFORMATION TECHNOLOGIES AND LEARNING TOOLS**

**MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES AND
INNOVATION METHODOLOGIES OF EDUCATION IN
PROFESSIONAL TRAINING: METHODOLOGY, THEORY,
EXPERIENCE, PROBLEMS**

Collection of Scientific Papers

Issue 46

**Kyiv – Vinnytsia
2016**

Approved for the print by the resolution of the Scientific Board of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine (Protocol № 4 of 27.04.2016), Institute of Vocational Technical Training of NAES of Ukraine (Protocol № 5 of 02.04.2016), Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine (Protocol № 4 of 28.04.2016), Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University (Protocol № 4 of 27.04.2016).

EDITORIAL BOARD:

Gurevych Roman S., Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine. Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Institute of Magistracy, Postgraduate and Doctoral Studies, Director, (Editor-in-Chief).

Kolomiets Alla M., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Mathematics and Informatics, Head of Chair (Deputy Editor-in-Chief).

Shevchenko Liudmyla S., Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Information and Innovation Technologies in Education, Associate Professor (Executive Secretary).

Nychkalo Nellia G., Doctor of Pedagogics, Professor, Active Member of NAES of Ukraine, Department of Professional Education and Education of Adults of NAES of Ukraine, Academician-Secretary.

Bykov Valerii Yu., Doctor of Pedagogics, Professor, Active Member of NAES of Ukraine, Institute of Information Technologies and Learning Tools, Director.

Lukianova Larysa B., Doctor of Pedagogics, Professor, Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine, Director.

Radkevych Valentyna O., Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Institute of Vocational Technical Training of NAES of Ukraine, Director.

Koziar Mykhailo M., Doctor of Pedagogics, Professor, Lviv State University of Life Safety, Rector.

Lazarenko Natalia I., Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Rector.

Akimova Olga V., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Pedagogics, Head of Chair.

Gomoniuk Olena M., Doctor of Pedagogics, Professor, Khmelnytskyi National University, Chair of Practical Psychology and Pedagogics.

Matiash Olga I., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Algebra and Mathematics Methodologies of Education, Professor.

Tarasenko Galyna S., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Preschool and Primary Education, Head of Chair.

Kovtoniuk Mariana M., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Mathematics and Informatics.

Palamarchuk Olga M., Doctor of Psychology, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Psychology, Head of Chair.

Shakhov Volodymyr I., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Psychology, Professor.

Kademiia Maiia Yu., Candidate of Pedagogics, Associate Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Chair of Information and Innovation Technologies in Education, Head of Chair.

Gurevych Iryna, Professor, PhD, Knowledge Processing Institute of Darmstadt Technical University, Director (Germany).

Bezhenar Yulia P., Candidate of Pedagogics, Associate Professor, The Educational Establishment «Vitebsk State University named after P.M. Masharov», Faculty of Art and Graphics, Dean (Byelorussia).

Liaska Evgeniia Ivona, Habilitated Doctor (Pedagogics), Professor Ordinarius, Zheshuvskyi University, High Pedagogic School in Myslovycsi (Poland).

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:

C 95 Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 46 / Editorial Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 375 p.

The collection of scientific papers is devoted to theoretical and applied aspects of application of modern information technologies and innovation methodologies of education in professional training, junior specialists, bachelors, specialists and masters. It presents a wide range of scientific works by famous scientists, pedagogues of comprehensive secondary schools, vocational schools, higher education establishments. The target readership of scientific papers collection includes pedagogues of comprehensive secondary schools, vocational schools, higher education establishments and institutions of postgraduate pedagogic education. The articles are presented in author redaction.

Reviewers:

N.M. Bidiuk, Doctor of Pedagogics, Professor (Khmelnytskyi National University)

O.M. Kobernik, Doctor of Pedagogics, Professor (Uman'skyi State Pavlo Tychna Pedagogical University)

V.A. Petruk, Doctor of Pedagogics, Professor (Vinnytsia National Technical University)

M.I. Lazarev Doctor of Pedagogics, Professor (Kharkivska Engineering Pedagogics Academy)

V.G. Khomenko, Doctor of Pedagogics, Professor (Berdianskyi State Pedagogical University)

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 811.161.2(038)

В.М. Бойчук, Київ, Україна / V. Boichuk, Kyiv, Ukraine
e-mail: boichuk1974@rambler.ru

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація. В статті зосереджено увагу на необхідності вивчення сучасних виробничих технологій, забезпечення умов для художньо-технічної творчості учнів у системі сучасної вітчизняної освіти. Розглядаються проблеми технологічної освіти, які виникли в процесі реформування освітянської галузі за роки незалежності в Україні. Актуалізується потреба у вдосконаленні стратегії розвитку освіти, де одними із важливих напрямів сучасної вітчизняної педагогічної науки є розроблення концептуальних підходів до визначення мети і змісту навчання та виховання учнів шкіл, пошуку нових ефективних шляхів їхнього розвитку. Оскільки, жоден із шкільних предметів не поніс за роки незалежності нашої країни таких втрат, як трудове навчання розглянуто пошук шляхів удосконалення трудового навчання і виховання школярів, обґрунтування нової педагогічної парадигми.

Ключові слова: технології, трудове навчання, креслення, підготовка, зміст освіти, технологічна освіта, освітню галузь «Технології», вчитель трудового навчання і технологій.

Annotation. The article focus on the need to study modern production technologies, providing conditions for artistic and technical creativity of students in modern national education. The problems of technological education that emerged in the process of reforming the educational sector since independence in Ukraine. Actualized the need to improve the education development strategy where one of the important directions of modern domestic science teaching is to develop conceptual approaches to defining the purpose and content of the training and education of pupils, find new effective ways of development. Since none of the school subjects not suffered since independence our country such losses as employment training discussed the search for ways to improve labor training and education of students, study new educational paradigm.

Key words: technology, labor training, drawing training, content, technology education, educational area «Technology» the teacher of labor training and technology.

Міркуючи над проблеми технологічної освіти, які виникли в процесі реформування освітянської галузі за роки незалежності в Україні, вбачаємо об'єктивну потребу у вдосконаленні стратегії розвитку освіти. Світ стає дедалі мобільним і змінюваним. Новітні знання, технології та суспільні потреби потребують створення національної системи освіти у відповідності з нинішніми соціально-економічними вимогами, потребами державного будівництва та забезпечення входження української національної школи в міжнародний освітній простір на основі збереження досягнень минулого.

Сучасний розвиток суспільства, глобальні соціальні, технологічні та інформаційні зміни вимагають нових підходів у підготовці фахівців усіх рівнів та сфер діяльності людини. І одним із важливих напрямів сучасної вітчизняної педагогічної науки є розроблення концептуальних підходів до визначення мети і змісту навчання та виховання учнів шкіл, пошуку нових ефективних шляхів їхнього розвитку. Особливо складні завдання в цьому плані постають

перед методикою трудового навчання і технологій, бо жоден із шкільних предметів не поніс за роки незалежності нашої країни таких втрат, як трудове навчання. В зв'язку з цим перед педагогічною наукою постало багато проблем, що змушують вдатися до пошуку шляхів удосконалення трудового навчання і виховання школярів, обґрунтування нової педагогічної парадигми.

Аналіз останніх досліджень. Питання трудової підготовки в школі відображені у працях В. Борисова, Д. Кільдерова, О. Коберника, М. Корця, В. Кузьменко, Є. Кулика, В. Мадзігона, В. Мусієнко, Л. Оршанського, В. Сидоренка, В. Стешенко, Г. Терещука, В. Титаренко, О. Торубари, Д. Тхоржевського та ін.

Мета статті – полягає в зосередженні уваги на необхідності вивчення сучасних виробничих технологій, забезпечення умов для художньо-технічної творчості учнів у системі сучасної вітчизняної освіти.

Виклад основного матеріалу. Навряд чи нині ми знайдемо багато педагогів або батьків школярів,

які були б серйозно стурбовані проблемами засвоєння учнями таких навчальних предметів, як «Технології», «Трудове навчання», «Креслення». У масовій свідомості вони майже остаточно закріпили за собою позицію «другорядних», «неголовних» і навіть, можливо, не дуже потрібних сучасним дітям. «Креслення» взагалі видаляється нашими можновладцями звідусіль.

Дивуватися з такого положення справ не доводиться: адже у радянській школі ці предмети упродовж тривалого часу будувалися на ідеях початкової професійної освіти та професійної орієнтації та були орієнтовані на підготовку промислових робітників – кадрів для обслуговування верстатів і машин на виробництві. Переважно підхід був не на дидактичній основі, як інші навчальні курси в школі, а майже виключно на специфічній соціально-ідеологічній платформі. Міцність його позиції була зумовлена, з одного боку, ідеологією «диктатури пролетаріату», що проголошувала фізичну працю робітника найвищою цінністю, а з іншого, – реальною затребуваністю в нашому невибагливому побуті простих виробів і тих практичних навичок, котрі вироблялися на уроках праці в школі. У той же час креслення було основою підготовки інженерних кадрів в радянські часи і мало міцні позиції у порівнянні із трудовим навчанням.

У міру оновлення суспільної ідеології й економічної ситуації в Україні ставлення до такого «трудоного навчання» не могло не змінитися. Наприкінці 90-х років минулого століття в Росії та Білорусі, наприклад, з'явилася нова назва курсу – «Технології», проте концепція його викладання залишилася колишньою. Що стосується «креслення» то про нього взагалі почали забувати і видаляти звідусіль. Тому за минулі півтора десятиліття предмети остаточно втратили свої позиції в загальноосвітній школі.

Причини ситуації, що склалася, зрозумілі і прозорі, проте подальша доля цих навчальних предметів у людей, які причетні до трудового навчання та креслення викликає найсерйозніші побоювання. Оскільки наукова концепція залишається розпливчатою, в деяких установах освіти вже висловлюються прямі сумніви в доцільності курсу технології і звучать пропозиції взагалі вилучити його з навчальних планів школи, що було зроблено раніше із предметом «Креслення». Це безумовно помилкове рішення може дорого коштувати вітчизняній освіті.

Парадокс ситуації полягає в наступному: тоді як з нашої школи, яка ще недавно називалася «Трудовою політехнічною» практичну працю та інженерну графіку всіляко виганяють, у всій сучасній прогресивній світовій практиці подібні предмети займають все більш міцні позиції. І немає ніяких ознак того, що готується їх перегляд. Як це можна пояснити?

Сенс трудового навчання і креслення суттєво змінюється, якщо виходити не з ідеологічних, а з

фундаментальних, психолого-дидактичних підстав. З другорядних ці предмети перетворюються на незамінні. Трудове навчання – це єдиний навчальний предмет у середній школі, цілком заснований на перетворюючій наочно-практичній діяльності учнів. Креслення – є мовою майже усього: техніки, архітектури, географії, медицини тощо.

Уроки трудового навчання мають виняткове значення і у формуванні в школярів соціально значущих умінь і творчих якостей особистості. Як ми вже сказали, що тільки тут учні набувають реального досвіду практичної перетворюючої діяльності, вчать майстерності в тих або інших видах рукоділля. Вміла людина в наших умовах, мабуть, потребує спеціального «культивування». Значна кількість соціальних проблем молодих людей пов'язана, зокрема, з тим, що багато з них просто нічого не вміють робити. Відповідно, ці люди, не находячи собі застосування, «випадають» із соціуму, що часто приводить їх до девіантного способу життя. Навпаки, людина, яка вміє щось зробити своїми руками, як правило, не схильна до неробства, прагне влаштувати свій побут творчо і оригінально, здібна до яскравого самовираження. Звідси – «гонорова гідність», що завжди була властива майстрам; звідси – гармонія з самим собою і з навколишнім світом. Майстерність розвиває смак до творчості, звичку до продуктивних видів діяльності.

Для багатьох наших учнів лише загальноосвітня школа може стати реальним помічником у справі залучення до корисної і цікавої справи. Звичайно, є й усілякі творчі гуртки, клуби за інтересами, проте далеко не для всіх дітей вони нині доступні. Причини цього різні: від зайнятості батьків і недостатньо уважного ставлення до повноцінного розвитку своїх дітей до значної вартості занять в них. Людина ж, як відомо, не може сформулювати інтерес до того, про існування чого вона просто не підозрює. Якщо школа створить необхідну базу, то може виникнути інтерес і, відповідно, бажання знайти той або інший гурток і т.д.

Про соціальне значення наочно-практичної діяльності в системі загальної освіти можна говорити і в іншому контексті. Всім відомо, що до обговорення проблем вітчизняної школи нині все більше залучаються не тільки психологи, а й лікарі. На загальне погіршення стану здоров'я молодого покоління вже не можна не звертати уваги. Масштабні медико-психологічні дослідження останніх років виявили як один із найагресивніших чинників у цьому відношенні переважання вербальних методів у навчанні. Про це, зокрема, говорять у своїх працях знані науковці О. Коберник, Є. Кулик, В. Мадзігон, В. Сидоренко, Г. Терещук та ін. Дійсно, тотальний вербалізм у викладанні навчальних предметів є загрозливим фактом нашої освіти, і уроки, засновані на творчій перетворюючій діяльності, могли б скласти йому реальну протипагу.

За період існування навчального предмету в його новому вигляді (під назвою «Технології») досить виразно позначилися конкретні дидактичні питання, які, як і раніше, вимагають свого розв'язання: про доцільність цієї назви, про зміст і методи, що відповідають сучасним соціально-педагогічним реаліям, про наступність курсу на окремих освітніх ступенях.

У початковій школі уроки трудового навчання мають особливу цінність як засіб, що підсилює розвивальний потенціал навчально-пізнавальної діяльності в цілому. На цьому освітньому ступені до досягнення мети приведуть уроки, що на практичній основі об'єднують інтелектуальний і емоційно-оцінний аспекти процесу пізнання. З урахуванням цього припущення була розроблена програма початкового курсу технології «художньо-конструкторська діяльність».

У підлітковому віці, коли йде активне становлення особистості, формування життєвих установок, суттєвої значущості набуває соціальний аспект. Для школярів особливо актуальним є оволодіння конкретними вміннями, а також пошук власного іміджу. На цьому ступені (з 5 по 9 класи) в загальноосвітній школі був би доцільним курс «Прикладні технології і основи дизайну», який разом з поглибленням загальної освіти допоможе задовольнити багато запитів і інтереси підлітків, у тому числі і з креслення.

Що стосується наступного освітнього ступеня – 10-11 класів, – то тут мало б сенс зберегти цей предмет як основу допрофесійної освіти. При цьому необхідно враховувати регіональне соціально-економічне замовлення. Умови життя в різних регіонах України істотно різняться. Школярі, відповідно до місцевих умов і потреб, могли б ґрунтовніше оволодівати затребуваними видами практичної діяльності за власним вибором.

Наступне питання, що вимагає розв'язання в рамках поставленої проблеми, – це зміст курсу. Як відомо, вже не одне десятиліття він піддається різкій критиці через те, що робота учнів зводиться до рукоділля. Більшість відомих нині спроб підвищити «теоретичний» рівень уроків технології, на жаль, не можуть вважатися задовільними. Пропонована школярам «теорія» в багатьох випадках складається з суто спеціальної – ремісничо-технологічної – інформації, котра до того ж часто носить відверто довідковий характер. Значна кількість спеціальної термінології і спеціальних відомостей (про сировину, матеріали, інструменти, технології окремих виробництв) у школі не вимагає роздумів, а призначені виключно для ознайомлення і запам'ятовування; низький відсоток завдань проблемного, пошукового характеру – все це значно ослабляє і без того хиткі позиції курсу «Технології».

Методи організації роботи учнів також не завжди відповідають завданням сучасної школи.

Переважаючою залишається робота за технологічною картою, тоді як зараз необхідні творча пошукова діяльність, роздуми й евристичні обговорення. Систематичне виконання інструкцій, характерне для установ професійної підготовки, в системі загальної освіти може виявитися гальмом в розвитку учнів.

Тим часом, уроки трудового навчання, здатні зайняти провідне місце у формуванні в школярів конструктивності та гнучкості мислення, винахідливості та творчості. Замовлення на такий напрям роботи з боку суспільства очевидне, що підтверджується, зокрема, і спробами впровадження в освітню галузь «Технологія» проектної діяльності учнів. Доводиться, проте, констатувати, що далеко не в усьому ці очікування виправдалися. Проектна діяльність спочатку не одержала надійної психолого-дидактичної основи і значною мірою була формалізована. В результаті шкільні «проекти» часто перетворюються на громіздкі заходи, дидактичний сенс яких викликає масу питань. Необхідна подальша науково-методична робота в цьому напрямі з метою більш органічного використання навчальних проектів безпосередньо в системі загальної освіти.

Назріла, на наш погляд, необхідність перегляду місця курсу «Технології» в навчальному планові загальноосвітньої школи. З урахуванням освітнього, виховного і здоров'язберігаючого потенціалу перетворюючої наочно-практичної діяльності, що відповідає сучасним соціально-педагогічним потребам, варто приділити підвищену увагу розробленню дидактично доцільних шляхів її впровадження в систему загальної освіти. В цьому процесі потрібна подальша модернізація предмету «Технології».

Зміст курсу має набути загальноосвітнього і культурологічного характеру за умови мінімуму спеціальних знань і вмінь. Методологічною основою курсу мають стати ідеї розвивального навчання. Це означає значне обмеження вербального підходу, з одного боку, і нерозривний зв'язок практичної діяльності учнів з вирішенням інтелектуальних (конструкторських) і декоративно-художніх завдань, – з іншого. На кожному освітньому ступені засобами предмету треба вирішувати специфічні й актуальні для того або іншого віку психолого-дидактичні завдання. Назва предмету, на наш погляд, має бути змінена. Для кожного освітнього ступеня доцільно використовувати ту назву, що відповідає її специфічним завданням:

- у початковій школі – «художньо-конструкторська діяльність»;
- в основній – «Прикладні технології і основи дизайну» (або «Технології прикладних видів діяльності й основи дизайну»);
- у старшій – назва предмету визначається відповідно до технологій конкретних видів діяльності (за вибором з певного списку).

Найважливішими завданнями цього навчального курсу на всіх ступенях є створення умов для зростання і розвитку інтелекту, психіки, особистісних якостей школярів.

Д. Кільдеров стверджує, що запроваджений нині проектно-технологічний підхід на уроках трудового навчання є однією з таких мов і вимагає оволодіння учнями такими знаннями і навичками, як аналіз поставленого проектного завдання; проектування обраного виробу, конструювання та виготовлення виробів відповідно до освітньої програми з попереднім техніко-економічним обґрунтуванням конструкцій, художньо-естетичним оздобленням виробів, практичним випробуванням технічного устаткування, дизайну виробів, виконанням і використанням необхідних графічних ескізів, креслень, технічних малюнків, макетів; вибір навчального матеріалу, що передбачає формування системи техніко-технічних знань, розвиток регіонального декоративно-ужиткового мистецтва, народних ремесел і промислів, технічної творчості [2, с. 2]. Актуальною також бачимо проблему художньо-графічної підготовки школярів, яка природно залежить також від самого вчителя, набуття ним необхідних навичок та відповідної мистецької підготовки. Високо оцінюючи педагогічний ефект

мистецько-педагогічної підготовки вбачаємо необхідність повернення до цього цінного, але втраченого, педагогічного досвіду.

Формування креативної, духовної, культурної особистості завжди відбувалося під впливом мистецтва. Важливу роль відіграє у цьому художньо-графічна підготовка. Тому підготовка фахівця здатного до продуктивної педагогічної і художньої діяльності, має стати одним із пріоритетних завдань сучасної технологічної освіти.

Висновки. Мобільність, динаміка світового суспільного розвитку зумовлюють дуже швидкі багатоаспектні кількісні й якісні зміни у змісті, структурі, організації національних освітніх систем, що повинно передбачати створення умов для забезпечення загальної доступності та рівних прав у здобутті освіти, ствердження атмосфери творчості і співробітництва в педагогічних колективах навчальних закладів. Крім того, зазначаємо, що загальна середня освіта має стати основою для подальшого всебічного розвитку особистості дитини, її здібностей і талантів, а тому саме освітня галузь «Технології» з її структурованим змістовним наповненням здатна інтегрувати всі види сучасної діяльності людини – від появи задуму до реалізації готового продукту.

Література:

1. Інноваційні технології та підходи до діагностики обдарованості: світовий досвід: матеріали міжнародного конгресу, м. Київ 19-20 червня 2013р. – К.: Інститут обдарованої дитини, 2013. – 260 с.
2. Кільдеров Д.Е. Запрошуємо випускників на навчання до вищих навчальних закладів України // Трудова підготовка в рідній школі – 2014. – № 3. – С. 2-4.
3. Коберник О.М. Технологічна освіта учнів в Україні у XXI столітті [Електронний ресурс]. – режим доступу : http://rusnauka.com/13_NPN_2010/Pedagogica/66067.doc.htm.
4. Сидоренко В.К. Перспективи галузі «Технологія» в загальноосвітніх навчальних закладах України // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2003. – № 4. – С. 4-7.
5. Трудове навчання в школі: проектно-технологічна діяльність: 5-12 класи навч.- метод. посіб. / О.М. Коберник, В.В. Бербец, Н.В. Дубова та ін., за ред. О.М. Коберника. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 256 с.

УДК 372.851

А.Л. Воевода, Вінниця, Україна / A. Voievoda, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: voevodal@mail.ru

АНАЛІЗ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ ПІДСУМКОВОЇ АТЕСТАЦІЇ З МАТЕМАТИКИ ВИПУСКНИКІВ ШКОЛИ

Анотація. В статті розглянуто закордонний досвід підсумкової атестації випускників школи з математики, зокрема Ізраїлю. Особливості організації діагностики знань, умінь і навичок учнів ізраїльської школи з математики полягають у поділі на групи: вивчення предмету на три (мінімальний обсяг знань), чотири (вищий рівень) і п'ять (поглиблений рівень) навчальних одиниць. Форма проведення випускного екзамену з математики в Ізраїлі суттєво відрізняється від української. Учні, які обрали рівень трьох навчальних одиниць з математики здають три екзамени (зазвичай в 10, 11 і 12 класах), на чотири навчальні одиниці – два екзамени (зазвичай в 11 і 12 класах) на п'ять одиниць – два екзамени. Проведено порівняльний аналіз змісту екзаменаційних та сертифікаційних робіт в Ізраїлі та Україні. Встановлено, що включені в екзаменаційні опитувальники на 3, 4 і 5 навчальних одиниць завдання відрізняються як за рівнем складності так і за змістовим наповненням. Досвід Ізраїлю в організації діагностики знань, умінь і навичок учнів з математики варто враховувати при проведенні ЗНО в Україні.

Ключові слова: зовнішнє незалежне оцінювання, державна підсумкова атестація, випускний екзамен з математики на багрут в Ізраїлі.

Annotation. In the article it is examined the foreign experience of final testing of graduates in mathematics, in particular Israel. Features of knowledge and skills diagnostic of Israeli schools students in mathematics are to divide into groups: the study of the subject for three (minimum knowledge), four (the superior level) and five (depth level) educational units. The form of the final exam in mathematics in Israel differs significantly from the Ukrainian. Students who chose the level of three educational units in math pass three examinations (usually in the 10-th, 11-th and 12-th classes), of four educational units - two examinations (usually in classes 11 and 12) of five units – two exams. It is the comparative analysis of the content of examination and certification works in Israel and Ukraine. It is established that included in exam questionnaires for 3, 4 and 5 units of learning tasks differ in levels of complexity and on the semantic content. The experience of Israel in the organization of knowledge and skills of students in mathematics should be considered during final testing in Ukraine.

Key words: external independent evaluation, the state final examination, final exam in mathematics for bahrut in Israel.

Постановка проблеми. Нині система проведення зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) в Україні знаходиться на етапі остаточного формування. Відповідно до світових тенденцій, незалежне стандартизоване тестування має виконувати діагностичну функцію, слугувати інструментом відбору студентів до вищих навчальних закладів. Водночас тест ЗНО з математики за тематичним покриттям та іншими характеристиками повинен задовольняти всі вимоги до підсумкового контролюючого стандартизованого тестування, яким в Україні виступає ДПА [6].

З'ясування суті і ролі ЗНО з математики в системі оцінювання навчальних досягнень учнів неможливе без вивчення досвіду інших країн.

Зазначимо, що лише 19 країн проводять централізовані вступні іспити до університетів. Зокрема, в Китаї це відбувається за допомогою гаокао (національних вступних іспитів, в яких обов'язковими є китайська мова, література та математика, інші предмети можна скласти за вибором); в Ізраїлі – психометричного тесту, що містить математику як обов'язкову складову, у Великобританії – на підставі переконливих результатів співбесіди. Об'єднане королівство має власну дворічну підготовчу програму до університету Advanced Level або A-Level (з 16 до 18 років). Тут учні вивчають 4-5 профільних предметів, необхідних для

обраного університету. Наприкінці кожного року вони складають іспити, результати яких враховуються на співбесіді при вступі до вишу. Він здійснюється на основі централізованої системи подачі заявок на зарахування до вищих навчальних закладів UCAS. Лише Оксфордський та Кембриджський університети, окрім цього, проводять власні вступні екзамени.

У США вступні екзамени до університетів відсутні, оскільки в американській системі освіти немає єдиних державних освітніх вимог і стандартів; кожен штат самостійно визначає умови вступу до вищих навчальних закладів. Через різні шкільні стандарти оцінки майже не свідчать про рівень підготовки учнів, тому вони доповнюються (за вибором учня) результатами стандартизованих випускних шкільних тестів SAT («Scholastic Assessment Test») або ACT («American College Testing») [3]. Відповіді на тестові запитання вимагають не знання конкретного фактажу, а в першу чергу, вміння логічно та критично мислити. SAT складається з 3 частин: математики, письма та аналізу тексту. ACT включає 4 частини: англійську мову, математику, читання та наукове мислення.

Умови вступу до вищих навчальних закладів Польщі схожі на українську модель ЗНО. Matura, або «атестат зрілості» – це тестові іспити, які складають випускники, щоб отримати документ про середню освіту. Matura складається з обов'язкових

предметів (польської та іноземної мови, математики) та додаткових (не більше 3-х), обраних учнями за бажанням. Аби скласти Matura достатньо набрати 30 % від загальної суми балів. За результатами тестів абітурієнти вступають до університетів [1].

В основі ізраїльської системи освіти лежать варіативна самостійність і відповідальність учня у виборі траєкторії власної освіти у поєднанні з жорсткою системою підсумкової атестації. Зауважимо, що Ізраїль посідає перше місце в світі за кількістю вчених на 10 000 населення – 145, а у США на 10 000 населення вчених лише 80, в Німеччині – 60. Ізраїльські вчені зробили ряд значних наукових відкриттів, винаходів та досягнень, у тому числі й у галузі освіти [4]. Тож досвід Ізраїлю в організації діагностики знань, умінь і навичок учнів з математики за своєю динамікою та прогресивністю вартий уваги.

Мета статті – розглянути досвід Ізраїлю в організації діагностики знань, умінь і навичок учнів з математики, провести порівняльний аналіз змісту екзаменаційних та сертифікаційних робіт в Ізраїлі та Україні.

Виклад основного матеріалу. Повний дванадцятирічний курс шкільного навчання в Ізраїлі розділений на три щаблі: початкова (1-6-й класи), молодша (7-9-й класи) і старша школа (10-12-й класи).

За шість років навчання у початковій школі учні проходять програму з математики, яку українські школярі вивчають за 3-4 роки. Через два місяці після початку навчального року учні 7-го класу пишуть тестову контрольну роботу з математики і за її підсумками відбувається розподіл на групи: вивчення предмету на три (мінімальний обсяг знань), чотири (вищий рівень) і п'ять (поглиблений рівень) навчальних одиниць. Спочатку учнів, які обирають вивчення математики на рівні 4 і 5 навчальних одиниць більше, але з ускладненням матеріалу в наступних класах їх кількість зменшується. В дев'ятому класі, після здачі іспитів, школярі самостійно обирають собі напрямок навчання далі (природничі дисципліни, театральне мистецтво, сільське господарство тощо) і складність вивчення того чи іншого предмету – від трьох до п'яти навчальних одиниць. Головне – за загальними підсумками набрати не менше 21 навчальної одиниці. 35-40 одиниць вважається гарним результатом. Природно, чим більша кількість набраних навчальних одиниць, тим більше шансів бути зарахованим у престижний ВНЗ [2].

У 10-му, 11-му та 12-му класах школярі здають державні іспити з різних предметів, зокрема й з

математики, результати яких заносяться в атестат зрілості (багрут). Екзаменаційна робота – аналог української сертифікаційної роботи з математики, зазвичай набагато складніша, ніж психометрія (вступний іспит, який для всіх ВНЗ проводиться одночасно). Психотест містить набір запитань з альтернативними відповідями, з яких абітурієнт повинен вибрати правильну за дуже обмежений час. Його мета – встановити здатність абітурієнта до навчання у вищому навчальному закладі взагалі і з обраної спеціальності зокрема [4].

Форма проведення випускного екзамену з математики в Ізраїлі суттєво відрізняється від української. Учні, які обрали рівень трьох навчальних одиниць з математики здають три екзамени (зазвичай в 10, 11 і 12 класах), загальною тривалістю 285 хвилин (75, 90 і 120 хвилин відповідно); на чотири навчальні одиниці – два екзамени (зазвичай в 11 і 12 класах) загальною тривалістю 315 хвилин (210 і 105 хвилин); на п'ять одиниць – два екзамени тривалістю 300 хвилин (180 і 120 хвилин). Максимальна кількість набраних балів за всі екзамени – 100. На першому екзамені на 3 одиниці учень може максимально набрати 25 % балів від загальної оцінки, на другому – 35 %, на третьому – 40 %. На першому екзамені на 4 і 5 навчальних одиниць максимальна кількість набраних балів становить 60 %, на другому – 40 %. Якщо випускник не склав іспити на багрут, то його можна перескладати необмежену кількість разів, але не раніше, ніж через 10 місяців після попередньої спроби [2].

Сучасне українське ЗНО з математики містить завдання чотирьох форм: завдання з вибором однієї правильної відповіді (закриті тести), завдання на встановлення відповідності, завдання відкритої форми з короткою відповіддю, завдання з повним обґрунтуванням розв'язання. А ізраїльські екзаменаційні опитувальники містять лише завдання з повним обґрунтуванням розв'язання, при цьому учневі дозволяється обирати завдання, які він буде виконувати (одну з двох, дві з трьох, чи три з чотирьох задач). До екзаменаційного опитувальника додаються довідкові матеріали, зокрема, формули, дозволяється використовувати простий калькулятор.

Кожного року міністерство освіти Ізраїлю затверджує програму випускних іспитів для усіх рівнів.

Наведемо порівняльну таблицю, в якій подано теми шкільного курсу математики, що виносилися на екзамени в Ізраїлі у 2013 році та їх наявність у програмі з математики української школи.

№п/п	Тема	Ізраїль	Україна
1.	Текстові задачі	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
2.	Планіметрія	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
3.	Стереометрія	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
4.	Перетворення тригонометричних виразів	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
5.	Тригонометричні функції	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+

6.	Перетворення ірраціональних та степеневих виразів	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
7.	Перетворення логарифмічних виразів	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
8.	Ірраціональні рівняння	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
9.	Показникові рівняння і нерівності	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
10.	Похідна функції, первісна функції	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
11.	Елементи комбінаторики	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
12.	Елементи теорії ймовірностей і математичної статистики	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
13.	Читання графіків	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
14.	Прогресії	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
15.	Задачі на зростання і спадання функції	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
16.	Застосування інтегрального числення	Наявні на рівні усіх навчальних одиниць	+
17.	Вектори	Наявні лише на 5 одиниць	+
18.	Тригонометрія в просторі	На 3 одиниці – відсутні, на 4 і 5 – наявні	+
19.	Комплексні числа	Наявні лише на 5 одиниць	У класах поглибленого вивчення математики
20.	Рівняння і нерівності з параметрами	Наявні лише на 5 одиниць	У класах поглибленого вивчення математики
21.	Рівняння еліпса, гіперболи, параболи	Наявні лише на 5 одиниць	-

Включені в екзаменаційні опитувальники на 3, 4 і 5 навчальних одиниць завдання відрізняються як за рівнем складності так і за змістом.

Так, завдання з планіметрії на 3 одиниці здебільшого містять задачі на знаходження елементів геометричних фігур за даним малюнком (без доведень теорем) із застосуванням тригонометрії. Наприклад, задача: «В прямокутнику ABCD одна із сторін 10 см, а друга – у 3 рази довша.

А) Знайти діагональ прямокутника ABCD;

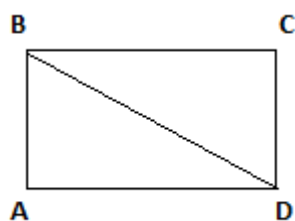


Рис. 1

Б) Знайти кут між діагоналлю і більшою стороною прямокутника;

В) Знайти кут між діагоналлю і меншою стороною прямокутника;

Д) Знайти

гострий кут між діагоналями»

в опитувальнику 2015 року віднесена до розділу «Тригонометрія» [9].

Зазначимо, що на 3 навчальні одиниці теорема синусів і теорема косинусів не вивчаються.

На рівень 4 і 5 навчальних одиниць, окрім згаданих, містяться задачі на доведення із застосуванням тригонометрії. В екзаменаційному опитувальнику 2015 року [9] на 4 навчальні одиниці в розділі «Геометрія і тригонометрія» пропонується на вибір одна з двох задач.

Задача 1. Чотирикутник ABCD, діагоналі якого перетинаються в точці E, вписаний в коло. Дотичні, проведені через точки B і C перетинаються в точці F (див. рис. 2). Кут ABC – прямий.

А) 1. Довести, що $\angle ADB + \angle FBC = 90^\circ$.

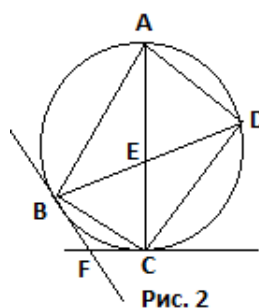


Рис. 2

$BAD < 90^\circ$.

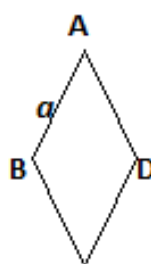


Рис. 3

2. Довести, що $\angle BFC = 2 \angle ADB$.

Б) 1. Довести, що трикутники BCE і AED подібні.

2. Відомо, що $AE = 7$ см, $BE \cdot DE = 21$ см. Знайти діаметр кола.

Задача 2. У ромбі ABCD $AB = a$, $\angle BAD = 2\alpha$, \angle

А) 1. Виразити AC і BD через a і α .

2. Дано, що $AC \cdot BD = a^2$. Знайти α .

Б) Дано також, що радіус кола, описаного навколо трикутника ABC дорівнює 10 см. Знайти площу ромба.

Наведемо задачу з розділу «Тригонометрія і геометрія» на 5 навчальних одиниць «В трикутнику

ABC $\angle ABC = \alpha$, AD – бісектриса кута BAC, $BC = a$, $\angle ADC = \beta$.

А) Доведіть, що $AD = \frac{a \sin(\beta - \alpha/2) \sin(\beta + \alpha/2)}{\sin \alpha \sin \beta}$;

Б) Використовуючи отриманий вираз для AD, доведіть, що висота рівностороннього трикутника рівна $\frac{a\sqrt{3}}{3}$ [10].

Стереометричний матеріал в ізраїльських школах вивчається в меншому обсязі, ніж в українських. Окремо подається тема «Тригонометрія в просторі», в якій вивчаються двогранні кути, кут між прямою і площиною тощо [2]. Стереометричні задачі

українського ЗНО з повним обґрунтуванням відповіді, зазвичай складніші, ніж задачі ізраїльського екзамєну на 5 одиниць. Про що свідчить задача з розділу «Стереометрія» [9]

«У кубі $ABCD A_1 B_1 C_1 D_1$ точка E – середина ребра CC_1 .

А) Знайти величину кута між відрізком AE і площиною основи ABC .

Б) Об'єм куба дорівнює $140,608 \text{ см}^3$. Знайти довжину відрізка AC .

В) Точка K розміщена на відрізку EC_1 так, що $CK=4,5 \text{ см}$. Знайти градусну міру кута $KAЕ$.

Ізраїльські екзаменаційні опитувальники на 5 навчальних одиниць містять ряд завдань, які в українській школі не вивчаються, зокрема з аналітичної геометрії. Наприклад, в екзаменаційній роботі за 2013 рік у розділі «Аналітична геометрія» міститься наступне завдання: «Доведіть, що еліпс $\frac{x^2}{a^2} + \frac{y^2}{b^2} = 1$ і парабола $y^2 = 2px$ перетинаються під прямим кутом лише при $b^2 = 2a^2$ » [8].

Зміст текстових задач в екзаменаційних опитувальниках на 3 навчальних одиниць відповідають завданням, що в українських сертифікаційних роботах класифікуються як завдання відкритої форми з короткою відповіддю. Наприклад: «Сім'я Адамони за три однакових буханця хліба і два однакових пакети молока заплатили 52 шекелі. Завдяки тому, що в день купівлі хліб подешевшав на 2 шекелі, а пакет молока – на 25 %, сім'я Адамони зекономила 10 шекелів.

А) знайти початкову ціну буханця хліба і пакета молока;

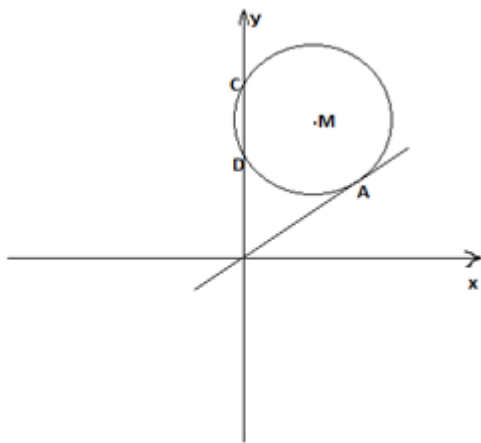


Рис. 4

Б) знайти на скільки відсотків подешевшав буханець хліба (з точністю до 2 цифр після коми в десятковому дробі)» [7].

Деякі завдання, зокрема на знаходження рівняння кола та рівняння прямої, які в українській школі вивчаються в курсі геометрії, в ізраїльських тестах пропонуються як завдання з алгебри. Наприклад: « Дано коло з центром в точці M (рис. 4). Точки C і D – точки перетину кола з віссю y . В точці A $(6,3)$ коло дотикається до прямої $y = \frac{1}{2}x$ ».

А) знайти рівняння прямої, на якій лежить радіус AM ;

Б) центр кола M лежить на прямій $y=7$. Знайти рівняння кола;

В) знайти площу трикутника ADC [7].

Інтегральне числення та його застосування в Ізраїлі вивчається більш детально, ніж в Україні на всіх рівнях навчальних одиниць. Проте є теми, зокрема, побудова графіків функцій методом елементарних перетворень, які в Ізраїлі не розглядаються. Дослідження функцій проводять лише методами диференціального числення.

Зазначимо, що близько 60 % випускників ізраїльських шкіл здають випускні екзаменати з математики на 3 навчальні одиниці, 25 % – на 4 навчальні одиниці, і лише 15 % – на 5 навчальних одиниць. Міністерство освіти Ізраїлю шукає шляхи стимулювання мотивації учнів до вибору вивчення математики на рівні 5 одиниць. З вересня 2017 року заплановано запустити для особливо талановитих старшокласників пілотний проект з поглибленого вивчення математики на сім навчальних одиниць – програму «5 ++» [5].

Висновки. Порівняння змісту ізраїльських та українських екзаменаційних опитувальників дозволяє стверджувати, що між ними існують суттєві відмінності. Досвід диференціації вивчення навчального матеріалу та проведення випускних екзаменів на 3, 4 і 5 навчальних одиниць, на нашу думку, варто враховувати в системі оцінювання навчальних досягнень учнів з математики в Україні.

Щоб мінімізувати при проведенні ЗНО можливість вгадування відповіді, доцільно врахувати й досвід США, який пропонує перевірку логічного та критичного мислення.

Не зайвим було б і впровадження цілеспрямованої підготовки до тестів під час навчання в школі, подібно до Advanced Level у Великобританії.

Література:

1. Деркач С. Освітні реформи в Польщі. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/21/visnuk_24.pdf
2. Иовнович Я. Сравнительный анализ содержания экзамена ЕГЭ (единый государственный экзамен) по математике в России и экзаменов на аттестат зрелости в израильской школе (2013 г.) // Вестник дома учёных и специалистов Реховета. – 2013. Вип. 40. – Режим доступу: <http://rehes.org/prbook/v40.pdf>
3. Кисельова В. Ключ до вищої освіти, або ЗНО в різних країнах. – Режим доступу: <http://studway.com.ua/zno-v-riznikh-krainah/>

4. Міленіна М.М. Система освіти Ізраїлю. Форми та методи роботи з обдарованими дітьми. – Режим доступу: <http://shkola.ostriv.in.ua/publication/code-6000EE8FDC1E3/list-CFF8332B26>
5. Новости математики. – 5 ноября 2015 года. – Режим доступу: <http://il4u.org.il/blog/about-israel/education/novosti-matematiki>.
6. Школьный О.В. ЗНО з математики як особлива форма оцінювання навчальних досягнень учнів старшої школи в Україні / О.В. Школьный // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2014. – № 5 (39) – с. 417-427. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2014_5_52
7. Экзаменационный опросник по математике 2012 года. (Зимняя сессия). Министерство просвещения Израиля. – Режим доступу http://files.geva.co.il/bagrut/2012/math803_q_summer_2012.pdf
8. Экзаменационный опросник по математике 2013 года. Министерство просвещения Израиля. – Режим доступу: <http://www.matematix.co.il/Tests/Math/807%20winter%20q%202013%20q.pdf>
9. Экзаменационный опросник по математике 2015 года. (летняя сессия). – Режим доступу: http://files.geva.co.il/bagrut/2015/math804_q_summer_2015.pdf
10. Ястребенецкий Г.А. Выпускные экзамены в школах Израиля / Г.А.Ястребенецкий // Математика в школе. – 1992. – № 6. – с.28-30.

УДК 373.3.091.33:74

Л.П. Дабіжа, Вінниця, Україна / L. Dabizha, Vinnytsia, Ukraine

ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті розглядаються питання організації мультимедійної підтримки уроків образотворчого мистецтва у початковій школі, яка сприяє ефективному опануванню молодшими школярами композиційно-зображальними і технічними засобами різних видів пластичних мистецтв, створенню художніх образів на основі чуттєво-емоційного сприймання мистецьких творів, залученню учнів до системного пізнання світу мистецтва, опанування техніками та прийомами образотворення як художньої основи для особистісного самовираження. Наведено зразки використання навчальних комп'ютерних програм в різних видах образотворчої діяльності молодших школярів, проаналізовано їх можливості у формуванні творчих умінь та навичок дітей молодшого шкільного віку через інформативно-пошукові, ігрові інтерактивні дії.

Ключові слова: урок образотворчого мистецтва з мультимедійною підтримкою, навчальна комп'ютерна програма, образотворча діяльність дітей молодшого шкільного віку, інформаційна технологія.

Annotation. The article examines issues of multimedia support of fine art classes organization in primary school that affects effective mastering by elementary school students of composition-depicting and technical means of various kinds of plastic arts based on the sensual-emotional perception of art pieces, engaging students to the systematic discovering of the art world, acquiring of techniques and methods of image creation as an artistic basis for personal self-expression. Examples of educational computer programs in various types of fine art activity of primary school students have been given; their abilities in formation of artistic skills of elementary school pupils by means of informative-research, playing and interactive actions have been analyzed.

Key words: fine art class with multimedia support, educational computer program, image creation activity of primary school age children, information technology.

Постановка проблеми. Сучасний світ постійно змінюється. Безперервний потік нової інформації, застосування комп'ютерних технологій практично у всіх галузях життя суспільства впливають на формування дитини і на сприйняття нею навколишнього світу. У законі «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» зазначено, що «одним з головних пріоритетів України є прагнення побудувати орієнтоване на інтереси людей, відкрите для всіх і спрямоване на розвиток інформаційне суспільство, в якому кожен міг би створювати і накопичувати інформацію та знання, мати до них вільний доступ, користуватися і обмінюватися ними, щоб надати можливість кожній людині повною мірою реалізувати свій потенціал, сприяючи суспільному і особистому

розвиткові та підвищуючи якість життя» [3, с. 1].

Тому сучасний урок вимагає від учителя пошуку нових методів подання інформації. Використання мультимедійних технологій якраз і допомагає підняти шкільний урок на якісно новий, сучасний рівень, сприяє розвитку дослідницьких, аналітичних, творчих здібностей не лише учнів, а й учителів.

Урок образотворчого мистецтва — це урок образного сприйняття світу. Він пробуджує уяву, фантазію учнів, сприяє розвитку творчих здібностей, формує всебічно розвинену особистість. Новітні інформаційні технології, електронні засоби навчального призначення дають можливість підвищити ефективність уроку мистецтва, створити такі умови, за яких всі учні залучаються до активної,

творчої навчальної діяльності, процесу самонавчання, самореалізації, вчать співпрацювати, критично мислити, аналізувати, висловлювати й відстоювати власні думки та ідеї. Таким чином, упровадження сучасних інформаційних технологій на уроках стає однією з актуальних проблем методики викладання предмета.

Аналіз попередніх досліджень. Досліджуючи проблему використання комп'ютерної техніки на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі, ми поклалися на педагогічні погляди Н. Володіної-Панченко, А. Поліщук, В. Сахацької, І. Раскіної, В. Кондратової, С. Бондаренко, О. Чайковської та інших, які вважають за необхідне використовувати комп'ютеризацію на заняттях образотворчим мистецтвом як засіб впливу на всебічний розвиток молодших школярів. В літературі з даної теми всебічно аналізуються та розглядаються важливі аспекти розвитку чуттєво-емоційного та естетичного сприймання світу, асоціативно-образного мислення школярів, дається глибокий аналіз сутності комп'ютеризації як засобу особистісного розвитку молодших школярів.

Однак відчувається брак методичних розробок, в яких пропонувалися б конкретні шляхи та методи застосування навчальних комп'ютерних програм мистецького спрямування на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі, недостатньо літератури з цієї проблеми, що спеціально призначена для дітей, вчителів та батьків.

Мета статті. З огляду на важливість проблеми застосування комп'ютерних технологій у мистецькій освіті дітей ми ставили за мету у статті розглянути дидактичні можливості сучасних мультимедійних засобів, що передають зміст мистецьких дисциплін у мультимедійному середовищі, підвищують ефективність інтенсифікації та інтеграції наочних, організаційних та мотиваційних методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Існуючий стан навчально-виховної роботи сучасної школи характеризується посиленням уваги до проблем викладання предметів художнього циклу, зокрема образотворчого мистецтва. У початковій школі введено нові програми з цієї дисципліни, в яких відображено сучасні підходи до організації образотворчої діяльності молодших школярів. Головним із них є забезпечення максимальних можливостей для творчого розвитку особистості кожного учня, незалежно від рівня його образотворчих здібностей. Реалізація цього завдання стає можливою завдяки оволодінню вчителем початкової школи сучасними інноваційними технологіями мистецької освіти, зокрема методикою навчання дітей образотворчого мистецтва з мультимедійною підтримкою, яка, в основному, націлена на виявлення специфіки художньо-образної мови мистецтва, композиційно-зображальних і технічних засобів різних видів пластичних мистецтв;

на створення художніх образів на основі чуттєво-емоційного сприймання мистецьких творів, асоціативно-образного виявлення природних форм і явищ; залучення учнів до системного пізнання, опанування техніками та прийомами образотворення як художньої основи для особистісного самовираження.

Використання вчителем початкової школи сучасних інформаційних технологій у мистецькій освіті учнів базується на ідеї їх інтеграції із традиційними навчальними методиками з використанням зорової, наочної, слухової та тактильної інформації. На уроках комп'ютерної творчості гармонійно поєднуються знання комп'ютерної грамоти з музикою, образотворчим мистецтвом, літературою і, як результат цього поєднання, створюються унікальні творчі цикли (комп'ютерний малюнок, живопис, графіка, декоративний дизайн) тощо.

Особливо продуктивним є використання вчителем навчальних комп'ютерних програм, що базуються на методах алгоритмізації навчальних дій та інтеграції каналів передачі інформації. Ці програми по суті є комплексами предметно-орієнтованих творчих середовищ, у яких проводяться навчальні дії через наочно-ілюстративну систему знань засобами технології мультимедіа, формуються творчі уміння й навички через інформативно-пошукові, ігрові інтерактивні дії.

Прикладом такого мультимедійного продукту є педагогічний програмний засіб «Образотворче мистецтво, 1-4 класи», розроблений ПП «Контур плюс» (м. Рівне). Методикою проведення уроків образотворчого мистецтва з такою мультимедійною підтримкою передбачено гармонійне поєднання у структурі уроку різноманітних видів діяльності та видів мистецтва (література, музика, театр тощо).

Створення цієї програми зумовлено тим, що саме при вивченні образотворчого мистецтва необхідно синтезувати вербальну, візуальну, звукову та рухову інформацію, поєднувати абстрактно-логічні та предметно-образні форми наочності, підвищувати мотивацію навчання за рахунок єдності пізнання та розваги, емоційності та образності форми викладу навчального матеріалу, можливість вибору вчителем та учнями темпу та послідовності діяльності, об'єму матеріалу, що вивчається.

Кожен урок розкриває конкретну тему згідно навчальної програми та містить засоби для пояснення необхідного навчального матеріалу: малюнки, світлини, текст, анімації, аудіо- та відеофрагменти, зразкове виконання практичних робіт, правила роботи з різними матеріалами, особливості роботи в тій чи іншій техніці тощо. Для перевірки знань передбачено підсумкові заняття, запитання для самоконтролю та контролю.

Урок складається з певної кількості кроків – структурних елементів, що містять сукупність

зображень, відеофрагментів, тексту, об'єднаних за певною ознакою (наприклад, пояснення нового матеріалу, аналіз репродукцій картин відомих художників, порівняльно-асоціативний зоровий ряд, музичний супровід що спонукає до творчої активності, послідовне відеозображення практичної роботи, запитання, та підсумки тощо). Цікавим для дітей є використання на такому уроці елементів анімації. Головними героями уроку є пан Олівець та пані Фарба, які ведуть діалог з учнями, розповідають, пояснюють, запитують. Це робить урок особливо цікавим та продуктивним.

Додатками уроків кольорознавства у цій комп'ютерній програмі є глосарій, іменний покажчик, додатки «Види образотворчого мистецтва» та «Правила техніки безпеки».

Використання такого програмного забезпечення на уроках образотворчого мистецтва дає можливість досягнення наступних педагогічних цілей:

- підтримка колективних, групових, парних та індивідуальних форм навчання основ образотворчого мистецтва учнів початкової школи в умовах класно-урочної системи організації навчального процесу;
- створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій вивчення образотворчого мистецтва молодшими школярами;
- активізація пізнавального інтересу учнів;
- забезпечення диференційованого та інтегрованого підходів до вивчення навчального матеріалу з даної теми;
- структуризація та мотивація змісту навчання;
- розширення освітніх мистецьких компетенцій.

Важливою складовою методичного арсеналу вчителя для проведення ефективних уроків образотворчого мистецтва є використання комп'ютерних навчальних програм для опанування молодшими школярами образотворчими знаннями і навичками.

На особливу увагу у цьому сенсі заслуговують навчально-розвивальні комп'ютерні програми «Форма», «Лінія» і «Фактура» із серії «Секрети живопису для найменших». Ці програми у цікавій нестандартній формі знайомлять маленьких художників з основами малювання.

Так, наприклад, програма «Фактура» допомагає педагогу навчити дітей різних способів роботи живописними матеріалами та інструментами для передачі у малюнку особливостей характеру різноманітних поверхонь, зображення об'єктів живої і неживої природи, що мають різну фактуру. Вона дає можливість кожному учневі самостійно поставити завдання, вичленити головне у художньому задумі, визначити етапи його виконання, планувати свої дії і

імпровізувати. Навчання учнів за цією програмою відбувається у ігровій формі та проходить із значним емоційним піднесенням. Цьому сприяє і використання у програмі елементів мультиплікації, музичного супроводу, емоційного коментування. Весь навчальний матеріал поділений на 5 уроків: 1 урок «Якою буває поверхня»; 2 урок «Художні матеріали та їх використання для передачі фактури»; 3 урок «Види художніх мазків»; 4 урок «Передача за допомогою мазків простору»; 5 урок «Ван-Гог – майстер мазка».

На кожному уроці діти знайомляться з новим теоретичним матеріалом, виклад якого ілюструється цікавими динамічними малюнками, зразками творів живопису, фотографіями конкретних об'єктів. Після блоку теоретичного матеріалу пропонується показ прийомів зображення з детальним коментарем. Завершується робота на уроці виконанням цікавих завдань, правильність роботи над якими підтверджується відповідними звуковими сигналами. Для організації самостійної роботи дітей, з метою закріплення вивченого, пропонуються відповідні вправи. Наприклад, на уроці «Види мазків» діти вчать наносити різні за характером мазки відповідними за формою пензлями. Далі учням пропонується впізнати, якими мазками намальовані квіти, черепичний дах, полум'я свічки, осіннє листя, вода та вибрати правильну відповідь. Наступне завдання, яке отримують учні, передбачає підбір форми мазків для зображення луски риби, шкіри змії, пір'я птахів (фотографії цих об'єктів діти бачать на екрані дисплея) і зображення за допомогою створених мазків цих тварин.

В меню даної програми є команди «Скарбничка ідей», «Словник», «Картинна галерея». У «Скарбничці» зібрані варіанти виконання образотворчих завдань, зразки цікавих прийомів роботи, види художніх мазків тощо. Учень під час реалізації власного творчого задуму може звернутись до матеріалів, що вміщені у скарбничці, збільшити їх розміри для вивчення окремих деталей та найдрібніших елементів, скористатися ними у власній творчій роботі.

Команда «Словник» дає можливість юним художникам познайомитись із значенням термінів з теми «Фактура». Позитивним є те, що сторінки словника озвучені, і навіть маленькі художники, які ще не зовсім добре вміють читати, можуть отримати тут потрібну інформацію.

«Картинна галерея» містить добірку репродукцій творів образотворчого мистецтва відомих художників (Ван-Гога, Едуарда Моне та ін.). Під час перегляду кожної репродукції на фоні музичного супроводу звучить влучний коментар з елементами художнього аналізу твору, робляться акценти на тих особливостях картини, які добре ілюструють вивчений матеріал. Анотації картин цікаві для сприймання дітьми молодшого шкільного віку,

доступні за формою і сприяють розумінню учнями сутності художнього твору, а значить позитивно впливають на формування у них природної потреби у спілкуванні з творами мистецтва, виникненню стійкого інтересу до світу образотворчого мистецтва загалом. Вчитель може використовувати цю програму як на уроках образотворчого мистецтва, так і для організації позаурочної роботи з образотворчого мистецтва.

Цікавою для учнів є також і комп'ютерна програма «Чарівні перетворення» із серії «Основи дизайну для малечі». Мета цієї авторської програми – навчити дитину дивитися і бачити, фантазувати і перетворювати. Тут перед дітьми відкриваються нові світи – Країна кристалів, Світ космічних чудес та ін. Робота з цією програмою дозволяє учням по-іншому побачити світ природи, поспостерігати за її явищами і запропонувати цікаві ідеї створення предметів, необхідних для життя людини, на основі природних форм, з використанням цікавих механізмів та прийомів, які можна підглядіти у природи. Так, діти створюють будинок-листок, праску-слона, потяг-гусінь, автобус-бегемот, вітрильник-метелик тощо. Ця програма має широкі можливості для розвитку творчого потенціалу дітей, уміння продукувати нестандартні рішення, фантазувати, із відомого створювати нове, невідоме.

Реалізація художньо-розвивальних та виховних завдань, що є пріоритетними у навчанні молодших школярів образотворчого мистецтва, неможлива без систематичного розвитку в учнів здатності сприймати художній образ у мистецтві й житті, посилено відображати його в самостійних роботах. Тому особливого значення на уроках образотворчого мистецтва набуває такий вид роботи як ознайомлення молодших школярів з художніми творами.

На особливу увагу у процесі організації сприймання та естетичної оцінки молодшими школярами творів образотворчого мистецтва заслуговують комп'ютерні програми, які дозволяють відтворити на екрані монітора експозиції, виставки, картинні галереї. З їх допомогою учні можуть здійснити віртуальні екскурсії до всесвітньовідомих музеїв, познайомитись з їх колекціями, помилуватися шедеврами найвідоміших художників, долучитися до найкращих надбань світової культури. Без комп'ютерної техніки, в реальному вимірі, дітям навряд чи вдасться поспілкуватися з цими творами.

Прикладом таких мистецьких комп'ютерних програм є ілюстрована художня енциклопедія для дітей і батьків «Прогулянки по Лувру». Програма дозволяє дітям подорожувати по світу мистецтва у просторі і часі, знайомитись з художніми творами різних країн і авторів. Вона містить 150 живописних полотен, скульптур і археологічних експонатів із колекції Лувру. Кожен експонат супроводжується короткою звуковою анотацією і пізнавальною

історичною довідкою. Для підтримки уваги у ході сприймання учнями мистецьких творів, у програмі вміщені короткі анімаційні фрагменти, які доречно доповнюють коментар. Для того, аби маленькі глядачі краще зрозуміли художній образ кожного твору, після його сприймання пропонуються різні пізнавальні ігрові завдання.

Працювати з програмою можуть молодші школярі різного віку. Головне меню програми представлене у вигляді цікавих інформативних малюнків-пиктограм і зрозуміле всім користувачам, незалежно від віку. Маючи у своєму розпорядженні широкий набір інструментів, учні можуть отримати різноманітну пізнавальну інформацію про експонат, його опис, параметри, час створення, історію виникнення тощо. За допомогою інструменту «Фотоапарат» діти можуть зробити знімки тих творів мистецтва, які їм особливо сподобались, помістити їх у «Альбомі», створити свою колекцію за видами та жанрами образотворчого мистецтва, за періодами створення чи за іншими категоріями. Цю програму з успіхом можна використовувати і на уроках образотворчого мистецтва, і для організації позаурочної роботи, і для перегляду в колі сім'ї.

Важливу роль у організації сприймання молодшими школярами мистецьких творів можуть відігравати комп'ютерні художні енциклопедії. Прикладом такої програми є Велика енциклопедія живопису країн світу. Вона складається із декількох дисків з оглядом творчості 500 найвідоміших художників світу. Кожен з них представлений репродукціями творів і текстом, який пояснює живописну манеру художника, містить відомості про його життя і творчість. Як музичний супровід, у процесі спілкування учнів з творами мистецтва за цією програмою, звучать твори Баха, Генделя та інших класиків.

Передбачена можливість роботи з двома пошуковими системами: за іменем художника; за репродукцією твору. Кожен із вміщених у колекції творів, діти можуть розглянути у повноекранному режимі, а для збільшення дрібних деталей в опціях меню є спеціальна лупа. За допомогою режиму «слайд-шоу» можна швидко познайомитися із вмістом будь-якого диску, а можливість експорту репродукцій і тексту дозволить вчителю використовувати матеріал енциклопедії для підготовки бесід за творами образотворчого мистецтва.

Схожими за можливостями використання для організації процесу сприймання молодшими школярами творів образотворчого мистецтва є художні енциклопедії «Ермітаж» та «Чарівний світ мистецтв».

Використовувати ці художні енциклопедії вчитель може по-різному. По-перше, матеріали цих комп'ютерних дисків можуть демонструватися на уроках образотворчого мистецтва як відеоряд.

Оскільки вміщені у цих збірках репродукції мають високу якість, то діти можуть спілкуватись з кращими зразками світового мистецтва на дисплеї в режимі індивідуальної роботи. По-друге, матеріал художніх енциклопедій може бути використаний для організації домашньої самостійної роботи учнів. Для цього вчитель пропонує для виконання різні за ступенем складності завдання, враховуючи при цьому індивідуальні особливості та потреби кожної дитини.

Безперечно, що найкращим способом вивчення шедеврів світового мистецтва є безпосереднє їх сприймання. Та через мізерну кількість годин, відведених навчальним планом на вивчення образотворчого мистецтва у початковій школі, екскурсії до музеїв організовуються вкрай рідко, не кажучи вже про сільські школи, звідки треба їхати до великих міст, де зосереджено найбільшу кількість мистецьких творів. Тому найчастіше знайомство з художньою картиною світу починається у дітей з репродукції, яка грає істотну роль у справі залучення їх до мистецтва, як засобу його

популяризації та постійного контакту з ним. І дуже добре, якщо цю картину світу учень отримує якісно, без спотворень. Ці умови дозволяють забезпечити використання мистецьких комп'ютерних програм, про які йшла мова вище. З їх допомогою дитина отримує неоціненну можливість увійти у світ мистецтва, навчитися його мови, стати повноправним учасником діалогу «глядач – мистецький твір».

Висновки. Отже, діапазон використання навчальних комп'ютерних програм в образотворчій діяльності молодших школярів великий: від створення зображення на площині до введення дитини у світ мистецтва. Завдання учителя – у повній мірі скористатись цими можливостями для того, аби процес навчання молодших школярів образотворчого мистецтва став ефективнішим через активне і систематичне застосування у ньому кольору, графіки, звуку, сучасних засобів відеотехніки, які дозволяють моделювати різні ситуації і середовища, розвиваючи при цьому творчі здібності дітей, підсилюючи пізнавальну мотивацію кожного учня.

Література:

1. Володіна-Панченко Н.В. Комп'ютер замість олівця і пензля?! / Н.В. Володіна-Панченко // Мистецтво та освіта. – 1996. – №2. – С. 12–16.
2. Данилова О.В. Мультимедіа власноруч : текст, графіка, аудіо, анімація, відео / О. В. Данилова, В.Манако, Д. В. Манако. - Київ: Шкільний світ, 2006. – 57 с.
3. Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – Київ: Урядовий кур'єр, 2007. – №6.
4. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» / О. В.Співаковський, Л. Є.Петухова, В. В.Коткова. – Херсон: Дніпро, 2011. – 160 с.
5. Чайковська О.А. Використання мультимедіа. / О.А. Чайковська // Комп'ютер в школі та сім'ї. – 2004. – № 2. – С.18–20.

УДК 373.3.016:004

В.І. Імбер, Вінниця, Україна / V. Imber, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: imberg@rambler.ru

КОМП'ЮТЕРНА ГРАМОТНІСТЬ ТА ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ: ДУАЛЬНИЙ ПІДХІД

Анотація. У статті розглядаються шляхи формування інформаційної культури молодших школярів, проблеми навчання і виховання дітей в інформаційному суспільстві, збереження моральних цінностей і гуманістичної складової впровадження інформаційних технологій в процесі співпраці школи і сім'ї, забезпечення інформаційної безпеки молодших школярів. Описуються психологічні феномени, які пов'язані з освоєнням суб'єктами навчання нових інформаційних технологій. Визначено інформаційну культуру молодших школярів як систему знань, умінь і навичок із здійснення пошуку необхідної інформації з усієї сукупності інформаційних ресурсів; з відбору, оцінювання, збереження знайденої інформації та критичного осмислення на основі моральних та культурних цінностей; з інтеграції, структуризації та створення нової інформації. Формування інформаційної культури молодших школярів більшою мірою відбувається на уроках «Сходинки до інформатики».

Важливе значення мають сучасні технології для організації шкільного процесу. Описується досвід функціонування освітнього Інтернет-ресурсу дистанційної підтримки навчання школярів фізико-математичної гімназії № 17 м. Вінниця (disted.edu.vn.ua).

Емпіричне дослідження підтверджує той факт, що діти молодшого шкільного віку є активними користувачами мережі Інтернет, соціальних мереж (33,3 % з них уже зареєстровані) та опановують нові форми віртуального спілкування, чим піддають себе загрозам інформаційного середовища.

Саме тому, учителі та батьки мають спільно виробити систему заходів і засобів для набуття дітьми знань, формування вмінь і навичок, які складають безпеку її життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: інформаційна безпека молодших школярів, інформаційна культура, Сходинок до інформатики, дистанційна підтримка навчання.

Problems and prospects introduction computer technologies in educational process primary school

Annotation. The article deals with the ways of forming junior pupils' informational culture, problems of children's training and education in the information society, preservation of moral values and humanistic component of informational technology implementation in the school and family cooperation. It also focuses on the problem of providing junior pupils' information security. Psychological phenomena associated with the obtaining of new information technologies have been presented.

It has been defined that junior pupils' informational culture is a system of knowledge and skills used for searching required information from the diversity of informational resources; the selection, evaluation, saving of the found information and critical thinking based on the moral and cultural values; the integration, structuring and creation of new information. Formation of junior pupils' informational culture occurs at «Steps to computer science» lessons.

Modern technologies are very important for the organization of school educational process. The experience of Internet resource aiming to support distance learning for students of physical and mathematical school № 17 in Vinnytsya (disted.edu.vn.ua) has been described.

Empirical research confirms the fact that children of primary school are active Internet and social networks users (33.3% of them have already registered) and master new forms of virtual communication, therefore expose themselves to dangers of the information environment.

Thus, teachers and parents should join their efforts to develop a system of means and tools for children acquiring knowledge, developing abilities and skills that make up the security of their life in the information society.

Key words: junior pupils' information security, informational culture, Steps to science, distance-learning support.

Постановка проблеми. Пріоритетне завдання учителів початкової школи в сучасному інформаційному суспільстві, передусім, є формувати творчих, всебічно розвинених учнів, спрямовувати пізнавальну та правильно вмотивувати їхню навчальну діяльність, зберігаючи гуманістичну спрямованість. Практичний досвід засвідчує, що нині учні цікавляться всім, що пов'язане з комп'ютером. Саме тому учителям необхідно вміти використовувати можливості сучасних інформаційних технологій для пробудження інтересу учнів, активності в навчанні, а також знати зміст, форми, методи навчання, певну культуру передання та засвоєння знань в інформаційному суспільстві.

Аналіз публікацій. Проблема впровадження нових інформаційних технологій, мультимедійних засобів навчання привертала увагу багатьох дослідників. Зокрема, питання формування комп'ютерної грамотності, інформаційної культури людини, перспективи та проблеми застосування мультимедійних засобів навчання розглядають В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, К. Елшир, М. Жалдак, Ю. Жук, І. Захарова, М. Кадемія, Г. Кедровіч, В. Ключко, Г. Козлакова, А. Коломієць, Ю. Машбиць, І. Підласий, Є. Полат, І. Роберт, С. Свириденко, О. Співаковський, А. Хуторський, Д. Чернілевський та ін.

Особливостями формування і розвитку творчої особистості в інформаційному суспільстві займалися В. Бондар, І. Зязюн, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.

Обґрунтування дидактичних принципів в умовах комп'ютерного навчання знаходимо в працях А. Верлань, В. Садикової, А. Серьожкіної, А. Соловова, Н. Тверезовської.

Проблеми навчання і виховання дітей в інформаційному суспільстві, збереження моральних цінностей та гуманістичну складову впровадження

інформаційних технологій висвітлюють у своїх працях Г. Грачов, І. Девтеров, В. Зуєва, І. Кадієвська, О. Лисеєнко, Т. Малих, Н. Переломова, В. Тернопільська, М. Федорець, А. Шабунова та ін.

Виклад основних матеріалів дослідження.

Нові форми пошуку, обробки, збереження інформації породжують новітню інформаційну культуру, сучасні форми міжособистісних відносин та взаємин людини з технікою, людини з людиною. З'являються нові форми опосередкованого спілкування в соціальних мережах, форумах, чатах, блогах до яких залучається все більше і більше дітей молодшого шкільного віку.

Впровадження комп'ютерів в усі сфери життя людини породжує низку психологічних проблем, які потребують детального вивчення та вирішення. У працях [Ю. Бабаєвої (1998), Л. Дзюби (2003), О. Дороніної (1993), С. Єніколопова та ін. (2006), О. Сороки (2002), Б. Шнейдермана (1992), М. Griffiths (1996), D. Scott (1995), K. Young (1996)] описуються психологічні феномени, які пов'язані з освоєнням суб'єктами навчання нових інформаційних технологій: персоніфікація, «уособлення» комп'ютера, коли він сприймається як живий організм; потреба в «спілкуванні» з комп'ютером і особливості такого спілкування; різні форми комп'ютерної тривоги; проблему відповідальності розробників програмного забезпечення за наслідки їхнього застосування; агресія в Internet-середовищі; Internet-залежність.

З огляду на це актуальним виявляється дослідження гуманістичної складової впровадження інформаційних технологій, збереження моральних цінностей людини в умовах становлення інформаційного суспільства. Цей процес передбачає таку організацію навчання і виховання дитини, яка спрямована на розвиток особистості і забезпечує формування в неї механізмів самонавчання і

самовиховання через задоволення її базових потреб – у міжособистісних стосунках, реалізації творчих здібностей, пізнанні на засадах власних когнітивних стратегій тощо.

Оскільки діти не тільки є менш стійкими до інформаційно-психологічних впливів, але й швидше адаптуються до швидких змін ІТ, перші їх засвоюють і навчаються ними користуватися, то вони і є найбільш уразливою категорією населення до загроз інформаційного середовища.

Саме тому необхідно виробити систему прийомів для забезпечення інформаційної безпеки дітей, формування інформаційної культури; навчати їх працювати з інформацією, адекватному сприйняттю й оцінці інформації, її критичному осмисленню на основі моральних та культурних цінностей.

Процес оволодіння інформаційною культурою передбачає знання можливостей нових інформаційних технологій, шляхів їх використання для досягнення не лише суто навчальних, а й виховних цілей [7], усвідомлення соціокультурних цінностей, норм інформаційної діяльності, способів поведінки [3]. Інформаційна культура людини, визначається у праці [1], – лише один зріз культури, який формується в процесі засвоєння нею нових інформаційних технологій, у тому числі й комп'ютера.

Аналізуючи різні визначення інформаційної культури, можна визначити інформаційну культуру молодших школярів як систему знань, умінь і навичок із здійснення пошуку необхідної інформації з усієї сукупності інформаційних ресурсів; з відбору, оцінювання, збереження знайденої інформації та критичного осмислення на основі моральних та культурних цінностей; з інтеграції, структуризації та створення нової інформації. Інформаційна культура має включатися до загальної культури особистості, стати її складовою компонентою, в сучасному суспільстві вона є необхідним елементом освіченості будь-якої людини.

Широкі можливості для формування інформаційної культури молодших школярів мають уроки предмету «Сходинки до інформатики». На цих уроках молодші школярі набувають навичок роботи з комп'ютером за допомогою ігрових вправ.

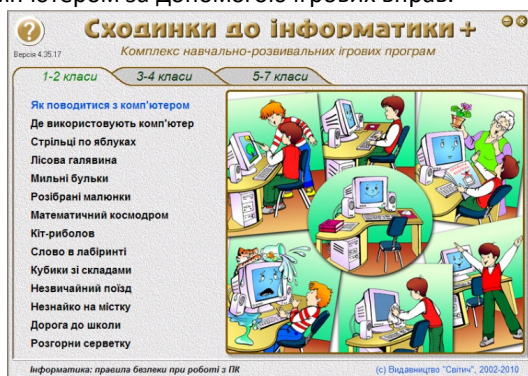


Рис. 1. Комп'ютерна програма «Сходинки до інформатики Плюс»

Розроблена комп'ютерна програма містить низку завдань з математики, природознавства, рідної мови, орієнтована на розвиток логічного мислення, окремі комп'ютерні вправи спрямовані на прищеплення руки дитини до миші, маніпулювання нею (Рис. 1). Аргументом до вивчення інформатики у початковій школі розробники визначають активний розвиток пізнавальних здібностей дітей; формування в учнів основи наукового світогляду за рахунок більш раннього набуття ними навичок роботи з моделями різноманітних природних явищ на комп'ютері; розвиток логічного мислення; розширення кругозору в царині знань, тісно пов'язаних з інформатикою; розвиток творчої уяви. Поряд з цим відбувається постійна інтеграція з іншими навчальними предметами, що позитивно впливає на процес оволодіння та засвоєння навчального матеріалу.

Більшість школярів мають вдома комп'ютер, але використовують його в основному як цікаву іграшку. Тому надзвичайно важливо привчати учнів використовувати комп'ютер як розумного помічника у навчанні під час формування нових знань, пошуку потрібної інформації, використання ресурсів Інтернет, прикладного застосування вивченого матеріалу. При цьому в учнів формуються конкретні практичні вміння й навички, розвивається інформаційно-комунікаційна культура.

Важливе значення мають і сучасні технології для організації шкільного процесу. Так, сьогодні багато шкіл створюють власні ресурси в Інтернеті, де не тільки відображається поточна інформація про життя школи, але і є окремі розділи для кожного з класів, дітей. Вчителі можуть оперативно інформувати батьків про успішність школяра, події його шкільного життя, ті чи інші збори, заходи, організовувати співпрацю школи і сім'ї по вивченню певних навчальних предметів.

Прикладом такого ресурсу є on-line система дистанційної підтримки навчання школярів організована у фізико-математичній гімназії № 17 м. Вінниці (disted.edu.vn.ua). Цей освітній Інтернет-ресурс створено *Лабораторією інформаційних та комунікаційних технологій*, що діє у фізико-математичній гімназії № 17 м. Вінниці, та *Вінницьким міським центром дистанційної освіти школярів*. Сайт є складовою інформаційно-освітнього середовища (ІОС), в яке автори проекту мріють «занурити» весь навчально-виховний процес у фізико-математичній гімназії № 17 м. Вінниці, а згодом – у всіх школах регіону, а надалі – України.

ІОС – це комплекс мережних програмно-апаратних засобів, що використовує мережу Інтернет і спрямований на:

– підтримку навчального процесу в закладі освіти (отримання нових знань учнями та контроль отриманих знань) <http://disted.edu.vn.ua> «Готуємося до уроків»;

– підготовку учнів до зовнішнього незалежного тестування <http://test.edu.vn.ua> – «Система перевірки знань»;

– проведення інтелектуальних змагань школярів (олімпіади, конкурси, турніри з навчальних предметів) <http://www.olymp.vinnica.ua/>

«Всеукраїнський центр проведення олімпіад школярів в Інтернеті»;

– організацію життєдіяльності навчального закладу, взаємодію з батьками, їх оперативне інформування про стан поточної успішності та відвідування занять учнем <http://ios.edu.vn.ua/> – «ІОС»;

– забезпечення електронного документообігу як в закладі освіти, так і між органами управління та підпорядкованими структурами в межах регіону <http://vmuodoc.edu.vn.ua/> «Система електронного документообігу».

Усі програмні продукти інтегровано в освітньому порталі <http://www.edu.vn.ua/>, розміщено на власних технічних площадках.

Будь-яка школа міста, області, України може їх використовувати в повному обсязі, маючи лише доступ до Інтернету та звернувшись в лабораторію ФМГ№17 для отримання прав доступу.

Цікавим досвідом роботи on-line системи дистанційної підтримки навчання школярів є співпраця учителя, що викладає предмет «Сходинки до інформатики» у початковій школі Пасіхова Ю.Я. з батьками молодших школярів. Кожен розроблений урок зі «сходинок» учитель розміщує на даному сайті і залучає батьків до допомоги дітям в опануванні комп'ютерною грамотою.

Створення та постійна присутність в Інтернеті системи дистанційної підтримки традиційних форм освіти для школярів допомагає учителю разом з батьками активно залучати дітей до роботи з комп'ютером, звичайно, з урахуванням усіх фізіологічних, психолого-ергономічних вимог. Такі форми співпраці школи і сім'ї є позитивними, оскільки вони корисні не лише навчальним ефектом, а й тим, що діти бачать і навчаються як можна використовувати комп'ютер не лише для гри, а й для навчання.

Проблемам інформаційної безпеки дітей приділяє увагу і світова спільнота. Так у 2011 році в рамках програми Microsoft «Партнерство в освіті» кафедрою превентивної роботи та соціальної політики ЮНЕСКО в Україні проведено Всеукраїнське широкомасштабне дослідження «Рівень обізнаності українців з питання безпеки дітей в Інтернеті». Дослідження проводилось в 11 областях України і дало такі результати:

– з 96% дітей-користувачів Інтернету віком від 10 до 17 років 51 % не знає про небезпеки в мережі.

– 52 % дітей виходять в Інтернет передусім для спілкування у соціальних мережах, де залишають

свій номер мобільного телефону (46%), домашню адресу (36 %), особисті фото (51 %).

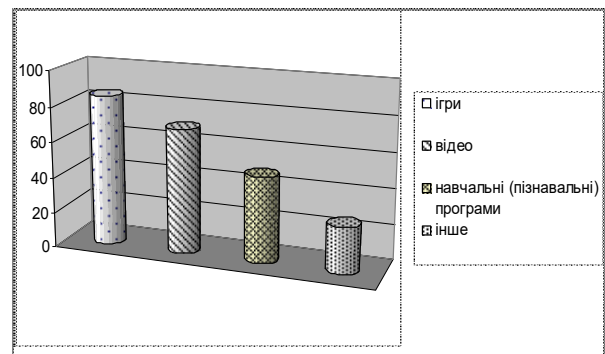
– 44 % дітей знаходяться у потенційній зоні ризику (розміщують особисту інформацію) і 24,3 % вже були в ризикованих ситуаціях (ходили на зустріч з віртуальним знайомим).

– у сім'ях діти краще за батьків розбираються у комп'ютері та Інтернеті.

– 72,5 % дітей хочуть отримувати більше інформації про те, як убезпечити себе в Інтернеті.

З метою виявлення реального стану проблеми, нами було проведено пілотне дослідження, в якому взяли участь 38 дітей початкової школи та їхні батьки. Базою дослідження стала фізико-математична гімназія №17 м. Вінниці.

У процесі діагностики виявлено, що комп'ютер як іграшку використовує 85,2 % опитаних, для перегляду відео (мультфільмів) – 70,4 %, з метою навчально-пізнавальної діяльності – 48,2 %, з іншою метою (батьки вказали: пошук цікавинок, перегляд погоди, соціальні мережі, виконання домашнього завдання) – 26%. Результати опитування зображені на діаграмі 1.



Діаграма 1. Цілі використання комп'ютера дітьми початкової школи

Усі опитані діти мають доступ до мережі Інтернет, 33,3 % з них зареєстровані в соціальних мережах, тобто вони вже розмістили свої особисті дані для загального користування та опановують нові форми віртуального спілкування.

Цей явище пошуку нових форм спілкування описується у працях [10; 11]. Мережа Інтернет особливо важлива для тих людей, чиє реальне життя з тих або інших (внутрішніх або зовнішніх) причин міжособистісно збіднене. У цих випадках люди швидше схильні використовувати Інтернет та різні форми діяльності в ньому, що набувають адиктивного характеру, як альтернативу своєму безпосередньому (реальному) оточенню. Зокрема, інтернет-спілкування або інтернет-навчання можуть мати певні характеристики, що нейтралізують симптоми або навіть причини труднощів у реальному спілкуванні.

Висновки. Отже, для убезпечення дитини від

занурення у віртуальний світ батькам необхідно побільше спілкуватися з дитиною на різні теми, навіть обговорювати те, що вони робили в мережі Інтернет. Найбільш розумний підхід до цієї справи був би в тому, щоб батьки мали контроль над тим, скільки часу дитина проводить в мережі Інтернет. Бо проблема виникає тоді, коли дитина проводить надмірну кількість часу у віртуальних контентах і батьки не мають контролю над цим.

Наше дослідження дозволило зробити висновок про те, що школа і сім'я несуть велику

відповідальність за інформаційну безпеку дітей у сучасному інформаційному суспільстві. Результати діагностики підтверджують той факт, що діти молодшого шкільного віку є активними користувачами мережі Інтернет, соціальних мереж та опановують нові форми віртуального спілкування. Саме тому, учителі та батьки мають спільно виробити систему заходів і засобів для набуття дітьми знань, формування вмінь і навичок, які складають безпеку її життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Література:

1. Астаф'єва О. Інформатизація та комп'ютеризація в гуманітарній освіті / О. Астаф'єва // Вища освіта України. – 2003. – №2. – С. 108-114.
2. Бабаева Ю. Психологические последствия информатизации / Ю. Бабаева, А. Войскуновский. // Психологический журнал. – 1998. – Т.19. – № 1. – С. 89-100.
3. Джинчарадзе Н. Г. Інформаційна культура особистості / Н.Г. Джинчарадзе. – К.: Укр. центр духовн. культури: Тов. «МФА». – 1996. – 184 с.
4. Дзюба Л.А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі [Текст] : дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Дзюба Лілія Анатоліївна; Східноукраїнський національний ун-т ім. Володимира Даля. – Луганськ, 2003. – 225 с.
5. Ениколопов С. Специфика агрессии в Интернет-среде / С. Ениколопов, Ю. Кузнецова, Н. Цибульский, Н. Чудова. // Психологический журнал. – 2006. – Т.27. - № 6. – С.65-72.
6. Малых Т. А. Педагогические условия развития информационной безопасности младшего школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Малых Татьяна Александровна; Иркутск. гос. пед. ун-т. – Иркутск, 2008. – 20 с.
7. Основи нових інформаційних технологій навчання : посіб. для вчителів / Ю. І. Машбиць та ін.; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1997. – 260 с.
8. Шнейдерман Б. Человеческие ценности и будущие технологии (Декларация ответственности). / Б. Шнейдерман // Психологический журнал. – 1992. – Т.13. – № 3. – С.64-69.
9. Юсупов Р. Научно-методологические основы информатизации / Р. Юсупов, В. Заболотский. – СПб.: Наука, 2000. – 455 с.
10. Scott D. The effect of video games on feelings of aggression // Journal of Psychology. 1995. V. 129.
11. Young K.S. Internet Addiction: The emergence of a New Clinical Disorder. Poster presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Toronto, Canada, August, 1996.

Piotr Kowolik, Mysłowicach, Polska

PROCES ZMIAN W DOCHODZENIU DO JAKOŚCI PRACY WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY

Streszczenie. Rozważania opracowania dotyczą przeobrażeń następujących we współczesnej szkole polskiej na linii zmian w dochodzeniu do jakości pracy szkoły. Zdefiniowano podstawowe terminy takie jak: jakość pracy, kierowanie, mierzenie jakości pracy szkoły, zmiana. Wyróżniono i opisano etapy zmiany: imitacja, implementacja zmiany i instytucjonalizacja zmian. Scharakteryzowano elementy składowe procesu zmian i jego cechy. Przedstawiono wyniki badań sondażowych.

Słowa kluczowe: zmiana, jakość pracy, kierowanie, mierzenie jakości pracy szkoły.

The process of change in the investigation into the quality of work modern school

Annotation. Considerations development relate to the following transformations in contemporary Polish school on a line change in the investigation into the quality of school work. Defined the basic terms such as quality of work, management, measuring the quality of school work, change. Distinguished and described stages of change: imitation, implementation of changes and institutionalization of change. To characterize the components of the change process and its features. We present the results of surveys.

Key words: change, quality of work, management, measuring the quality of school work.

Teoria. Szkoła musi się ciągle zmieniać, aby móc realizować pokładane w niej oczekiwania środowiska. Jaką postawę przyjąć wobec zmian, które przyjąć za swoje?

Termin zmiana jest jednym z podstawowych w pedagogice i psychologii człowieka i instytucji i oznacza to, że ktoś staje się innym (szkoła), że jakaś cecha człowieka (instytucji) zmieniła się, rozwinęła się, np.

zainteresowania, światopogląd, ustalenia państw Europy w tym i Ministerstwa Edukacji Narodowej. Termin oznacza, że nauczyciel (jednostka) (szkoła) jest ta sama, ale nie taka sama, jak wcześniej, czyli zdarzenie w którym stan końcowy jest różny od stanu początkowego. Teorie organizacji nawiązują do tzw. teorii zmian, która głosi, że w ludzkich postawach, będących jednym z motywów działań przeważa dążenie do wywołania zmian.

Innym wiodącym problemem współczesnej szkoły w Polsce jest zagadnienie jej jakości. Jakość w edukacji oraz sposoby jej mierzenia jest zjawiskiem, który wkroczył do edukacji w Polsce. Jakość pracy szkoły to nic innego jak stopień wykorzystywania, w działaniach organizacyjnych, dydaktycznych i wychowawczych możliwości uczniów, nauczycieli oraz warunków materialnych, społecznych i organizacyjnych, dla wspierania wszechstronnego rozwoju ucznia [1, s. 438], pod którym rozumie się «wszelki długotrwały proces kierunkowych zmian, w których można wyróżnić prawidłowo następujące po sobie etapy przemian szkoły, ucznia – wykazujące obiektywnie stwierdzalne różnicowanie się szkoły pod określonym względem» [2, s. 216].

Kierowanie zmianą będziemy określać przedsięwzięcia uwzględniające etapy:

- *przygotowania zmiany czyli inicjacji* – (polega na zaplanowaniu działań, które należy wykonać, jak również jest to wiele analiz i ocen oraz wybór najważniejszego z wielu ofert. Przygotowując zmianę należy brać pod uwagę czynniki napędzające jak i hamujące. To sami nauczyciele i inni pracownicy szkoły mogą wspierać zmianę jak również ją utrudniać),

- *wdrażania zmiany (implementacji)* – (dotyczy zjawiska oporu ze strony nauczycieli mających wdrażać zmiany. Wobec powyższego należy wyjaśniać ideę zmiany, włączyć uczestników do ich projektowania, wspierania, negocjowania, «pozytywnego manipulowania», a w ostateczności wyraźnego lub ukrytego wymuszania co w efekcie końcowym ma wprowadzić zmianę w postawach i wartościach i stać się samo w sobie procesem twórczym), [3, s. 42-48]

- *ocena efektywności instytucjonalizacji (utrwalania lub odrzucenia)* – polega na poddawaniu zmian procesowi ewaluacji w trakcie ich wdrażania poprzez monitoring, który pozwala na systematyczne korekty, w odbieganiu od założonego celu) [4, s. 308].

Zmiana składa się z następujących elementów:

- *potrzeba zmiany* (może być wywołana wieloma czynnikami, np. powierzeniem funkcji wicedyrektora; trudności w radzeniu sobie z utrzymaniem ładu, porządku, dyscypliny; ocena dorobku zawodowego w związku z ubieganiem się o kolejny stopień awansu zawodowego);

- *cel zmiany* (powinny być poprawnie sformułowane i być mierzalne, dające się z operacjonalizować, trafnie określone (czyli wynikające z potrzeb), terminowe (określające datę końca realizacji oraz osiągalne) [5, s. 116-127];

Pamiętać należy określając cele zmiany o horyzoncie czasu, w którym te cele mogą być realizowane (krótkookresowe (semestr, rok szkolny), średniookresowe (etap kształcenia), długookresowe (kadencja na stanowisku dyrektora). Cele zmian winny być uwzględnione w różnych planach pracy szkoły, np. wieloletnim planie doskonalenia nauczycieli, programie rozwoju szkoły, indywidualnych planach rozwoju nauczycieli). Określić należy priorytety i te uważać za ważne i pierwszoplanowe.

- *zakres zmiany* (może być związany z całą szkołą, np. wprowadzenie nowych zasad współpracy i współdziałania z rodzicami, nowego statutu szkoły; z poszczególnymi klasami, np. utrzymanie porządku, ładu i dyscypliny w czasie lekcji; może dotyczyć określonego obszaru zmiany, np. odnoszący się do kategorii nauczycieli, tj. nauczycieli stażystów, mianowanych);

- *poziom zmiany* (to nic innego jak uświadomienie komuś konieczność zmiany poprzez, np. wskazanie literatury fachowej, prezentacja wyników badań na interesujący temat (problem). Poziom zmiany to opanowanie wiedzy i umiejętności oraz pogłębione zrozumienie i zastosowanie w praktyce, np. aktualizacja wiedzy metodycznej; opanowanie nowych metod kierowania klasą, negocjowanie z rodzicami, oprawa komunikacji społecznej z rodzicami;

- *kontekst zmiany* (dotyczy misji [6, s. 23] czyli określenie tożsamości i głównego celu istnienia organizacji, np. szkoły. Przybiera formę pisemną i musi odpowiadać na pytania: po co jesteśmy?, dla kogo istniejemy?, co chcemy robić?, kto jest naszym klientem?, czego on potrzebuje i co chcemy mu zaoferować? Dotyczy również *wizji* czyli opisu stanu i działania szkoły w mniej lub bardziej określonej przyszłości. Wizja ma walory motywacyjne i polega na wyobraźni, kreatywności, dalekowzroczności odwagi i wiedzy. Kontekst zmiany dotyczy również kultury szkoły oraz jej zasobów, np. ludzkich, materialnych, czasowych. Ponadto sił inspirujących, wspierających, np. innowacje pedagogiczne oraz sił utrudniających i hamujących zmiany, np. utrudnianie życia nowatora);

- *ludzkie zmiany* (kadra kierownicza, nauczyciele, pracownicy niepedagogiczni, rodzice, uczniowie, nadzór pedagogiczny, samorząd lokalny, którym, np. zależy na określeniu systemu wartości w wychowaniu szkolnym za pomocą form pisemnych lub ustnych, indywidualnie lub zbiorowo poprzez: rozmowy, ulotki, zebrania, pedagogizację rodziców, listy, szkolne strony www.) [7, s. 64];

- *przywódca zmiany czyli lider*, (którym może być osoba lub grupa osób za pomocą, których dochodzi do zmiany. Przywódcą (liderem) może być dyrektor szkoły, który dzięki swoim uprawnieniom decyzyjnym jest w stanie tworzyć warunki sprzyjające zmianie; może to być 2-4 nauczycieli, grupa rodziców, grupa uczniów).

- *nastawienie do zmian* (pozytywne czy akceptujące zmiany, negatywne czyli odporne wobec

zmiany i obojętne czyli objawiające się brakiem zaangażowania);

- *uwarunkowania zmiany* (skupione powinny być na rozwój uczniów ponieważ rozwój jest podstawowym zadaniem szkoły i dzięki rozwojowi w wyniku, którego następuje zmiana w uczniach, a co za tym idzie uczniowie robią znaczące postępy w nauce, są bardziej tolerancyjni, rzadziej wagarują. Sukces zmiany zależy od wszystkich partnerów);

- *inicjacja zmiany* (uzależniona jest między innymi od posiadanej wiedzy, umiejętności komunikowania społecznego, kompetencji, przydzieleniu zadań i uprawnień, wywieraniu presji);

- *wdrożenie zmiany* (czyli wizualizacja zmiany, która może dokonać się przez: prezentowanie osiągnięć na bieżąco, stworzenie logo oddającego istotę zmiany, nagłośnienie sprawy w mass-mediach);

- *utrwalenie zmiany* (to nic innego jak zmiana struktury, która może dotyczyć szkoły lub pewnych jej obszarów, np. nauczycieli, zespołów rodziców);

- *ewaluacja zmiany* (związana jest z uzasadnieniem zmiany (sukces czy porażka). Jest możliwa gdy cele zmiany są formułowane w sposób zoperacjonalizowany. Ewaluację należy odnieść do jej metod, tj. jakościowych i ilościowych, subiektywnych i obiektywnych) [8, s. 32-34].

Zmiana jest pojęciem ogólnym i oznacza planowane i nie planowane, pożądane i niepożądane zdarzenia i procesy. Najnowsze tendencje w organizacji i kierowaniu wskazują na konieczność tworzenia klimatu dla wprowadzania zmian i kultury organizacyjnej. Istotą tego podejścia jest wspólna wizja przyszłości szkoły, która spostrzegana jest jako ucząca się organizacja, czyli organizacja dążąca do realizacji wizji poprzez planowanie, wdrażanie zmian i ocenianie ich rezultatów.

Każda zmiana odznaczać winna się następującymi cechami:

- *gotowością* do wprowadzenia zmiany, gdyż w szkole istnieje odpowiedni potencjał wiedzy i umiejętności, właściwy klimat organizacyjny;

- *adekwatnością* czyli znajomością przez wszystkich jej realizatorów, na czym ma ona polegać, widzą jej przydatność (użyteczność), wierzą w jej powodzenie i warto się wysilić;

- *zapleczem* (zasobami) materialnym, wsparciem i podtrzymywaniem.

- Zmiana powinna być skoncentrowana na:

- *własnej osobie* (jakie będą skutki zmiany dla mnie?, co zyskam lub stracę?);

- *zadaniu* (jaka będzie moja rola?, czy potrafię to zrobić?);

- *skutkach* (jakie będą skutki tej zmiany dla jej odbiorców) [9; s.91].

Sukces szkoły zależy od umiejętności dostosowania się do zmieniających się warunków zewnętrznych, co wiąże się bezpośrednio z koniecznością wprowadzenia zmian, jak również z koniecznością przewidywania potrzeby ich wprowadzenia i

umiejętnościami w zakresie kierowania ludźmi w czasie wdrożenia zmian.

Kierując zmianą poprawnie, należy brać pod uwagę wszystkie okoliczności i nie spodziewać się, że wszystko pójdzie prosto i bez oporu. Znając źródła i formy pewnego oporu (sprzeciwu) przeciwko zmianom należy znaną wiedzę wykorzystać do zniewolenia sił oporu. Zdaniem R. Schulza «inicjowanie zmian istotnych, wymagających od ludzi znaczącego odstępstwa od ukształtowań i апробованих przez них wzorów zachowania, spotyka się najczęściej z reakcją sprzeciwu, mniej czy bardziej otwartą i bezpośrednią» [10].

D. Ekiert-Oldroyd wymienia kilka typowych źródeł oporu wobec zmian: braki w przepływie informacji; poczucie zagrożenia, niepewność; brak wspólnego systemu wartości; niedostateczne zaufanie do inicjatorów zmian oraz nacisk na szybkie wprowadzenie zmian; niewielkie wsparcie czynników zewnętrznych; brak środków koniecznych na wprowadzenie zmian [11].

Jakość jest spełnieniem wymagań, w następstwie tego zarządzanie jakością nie jest niczym innym jak kształtowaniem tworzenia danej organizacji oraz jej rozbudowy i działania w taki sposób, aby wymagania te mogły być w aspekcie gospodarczym i społecznym w pełni zrealizowane [12, s. 171].

W literaturze możemy spotkać pojęcie *jakości pracy* w ujęciu normatywnym uzyskiwanie produktu pracy zgodnego z określonym wzorcem przez odpowiednio wykonaną pracę w sferze projektowania, w projekcie wytwarzania oraz w sferze konsumpcji wyrobu (...). Praca jakościowo lepsza to taka, której rezultaty pełniej zaspokajają wymagania odbiorców [13, s. 82].

Różnorodność form organizacyjnych, metod edukacji powoduje konieczność w zakresie jakości usług edukacyjnych. Jakość pracy w edukacji jest rozumiana jako:

- doskonałość (pogląd tradycyjny stawiający sobie za cel bycie w czołowiec);

- gotowość do realizacji postawionych celów (zdolność szkoły do realizacji własnej misji);

- przekształcanie (w edukacji zmiana ta dotyczy uczniów, a dokładniej tego, że zdobywają nową, przydatną w przyszłym życiu zawodowym wiedzę; im lepsza szkoła, tym większe są jej osiągnięcia w przekazywaniu uczniom wiedzy i umiejętności niezbędnych w dalszym kształceniu, pracy i życiu społecznym);

- dolna granica (określenie wartości granicznej wiąże się z koniecznością ustalenia określonych minimalnych norm i kryteriów; każda szkoła, która je spełnia zyskuje miano jednostki gwarantującej nauczanie, wychowanie i opiekę o wystarczającej jakości; taką dolną granicą mogą być minima programowe;

- podnoszenie standardów, tj. ulepszanie ciągłe a osiąganie wysokiej jakości pracy szkoły jest głównym celem etyki zawodu nauczyciela [14].

Problem jakości w edukacji był i jest przedmiotem troski wszystkich nauczycieli, wizytatorów, nauczycieli-

metodyków, kuratorów i Ministerstwa Edukacji Narodowej od wielu lat. Do tej pory zajmowano się egzaminami, oceną kadry menedżerskiej, procesem nauczania – uczenia się itp. Nowym wyzwaniem dla szkół jest rzetelna i kompleksowa ocena ich pracy. Dotyczy ona:

- systemów kierowania jakością w edukacji;
- kształcenia na zasadach usługowych;
- określenia kryteriów i oceny i mierzenia jakości nauczania, wychowania i opieki;
- przyznawania znaków jakości jednostkom edukacyjnym – czyli formalnego uznania kompetencji danych szkół nauczycieli do wykonywania określonych zadań.

Jakość w edukacji jest kształtowana poprzez badanie rynku. Winna być planowana, sterowana i weryfikowana w całym procesie kształcenia. Interdyscyplinarny charakter norm ISO 9000 (International Standardisation Organisation – Międzynarodowa Organizacja Standaryzacji) dotyczących zapewnienia jakości i zarządzania jakością pozwala na zastosowanie ich w działalności edukacyjnej. Odnoszą się do doskonalenia organizacji, a nie do parametrów technicznych wyboru lub usługi. Normy ISO 9000 z uwagi na swój prewencyjny charakter (zapobiegania błędom) okazują się bardzo przydatne w edukacji. Stosowanie się do ich wymagań, dostosowanych do potrzeb edukacji, pozwoli na maksymalne eliminowanie nieefektywnych programów nauczania, stosowania nieefektywnych metod kształcenia, jak również na angażowanie do procesów nauczania właściwie dobranych fachowców i środków materialnych [15, s. 47].

Jakość w edukacji powinno być powiązana z wartościami, celami i zadaniami: uczniów, społeczeństwa i rynku pracy. Cele mogą być wspólne dla powyższych grup i konsekwentnie winny tworzyć standard – czyli być miarą jakości. Cele jakości w edukacji oscylują wokół pewnych kryteriów i wskaźników, a one w efekcie końcowym tworzą struktury. Obrazuje to schemat 1.

Jakość to pewna doskonałość, jest tym co zadowala. O jakości w edukacji decyduje przede wszystkim program (planowanie i realizacja); proces za pomocą, którego nauczyciele oceniają funkcjonowanie szkoły (placówki); kompetencje i zaangażowanie nauczycieli; organizacja szkoły (placówki); wysokość ponoszonych nakładów, efektywne wykorzystanie kadry i jej stabilność oraz bazy; strategie ustawicznego doskonalenia nauczycieli; wysoki stopień zaangażowania i pomocy rodziców; dążność do utrwalenia wspólnych wartości szkolnych; skuteczne wykorzystanie czasu uczenia się; pomoc i wsparcie szkoły przez władze oświatowe różnych szczebli.

Gwarantowanie jakości w edukacji to proces ciągły, który odbywa się zgodnie z cyklem E. Deminga [16, s. 102]:

- plan działania (oczekiwanie efektów, to co pragniemy osiągnąć, jak i w jakim terminie możemy to

zrealizować oraz jaki powinien być podział pracy);

- wdrożenie planu działania (realizacja poszczególnych dyspozycji pracy);
- badanie efektów i ich zgodności z oczekiwaniami (jaki osiągnęliśmy wyniki, jaka jest jakość naszego działania);
- rezultaty badań wykorzystujemy do wprowadzenia niezbędnych korekt;
- modyfikacja lub opracowanie nowego planu działania.

Głównym celem mierzenia jakości edukacji jest umożliwianie dokonania przez szkoły autooceny swojej efektywności w porównaniu z innymi działającymi w podobnych warunkach i realizujących podobne cele oraz dostarczenie zainteresowanym oferty edukacyjnej danej szkoły rzetelnej informacji na ten temat, w celu ułatwienia wyboru bądź zainteresowania potrzebą wsparcia bądź niezbędnej zmiany w danej szkole (placówce).



Źródło: Opracowanie własne

Schemat 1. Wymiary realizacji celów jakości w edukacji

Dla uzyskania pełnej i wieloaspektowej informacji przydatnymi technikami i narzędziami, które można wykorzystać do mierzenia jakości pracy szkoły (placówki) są:

- badania ankietowe uczniów, nauczycieli i rodziców;
- rozmowy kierowane z nauczycielami, rodzicami i dziećmi – indywidualne i zespołowe;
- zajęcia warsztatowe;
- obserwacja, np. aktywności dzieci;
- dyskusje problemowe;
- analiza dokumentów, np. prac dzieci;
- analiza kwestionariusza testów oraz celowości ich przeprowadzania;
- badania statystyczne i analiza danych;
- arkusz organizacyjny szkoły (placówki).

Powyższe procedury badawcze, techniki i narzędzia służą do dokonywania pomiaru zewnętrznego.

Jednak część z nich można wykorzystać do pomiaru wewnętrznego przeprowadzonego przez dyrektora. Rozporządzenie MEN dotyczące nadzoru pedagogicznego zobowiązuje dyrektora oraz nauczycieli zajmujących stanowiska kierownicze do aktywnego uczestniczenia w procesie mierzenia jakości. Do zadań tych należy m.in.: ustalenie sposobu przeprowadzania pomiaru, dokumentowania i wykorzystywania wyników, przygotowanie i przekazywanie raportu o jakości pracy szkoły radzie pedagogicznej, radzie rodziców i radzie uczniowskiej; hospitowanie zajęć dydaktycznych głównie w kontekście wiedzy, umiejętności i postaw uczniów; przeprowadzenie pomiaru jakości pracy szkoły w zakresie i zgodnie ze wskazaniem kuratorium oświaty. Jakość edukacji tworzy się wewnątrz szkoły (placówki). Nie może ona być narzucana przez władze oświatowe. Aby osiągnąć prawidłową jakość działania – wszyscy partnerzy procesu dydaktyczno-wychowawczego szkoły (dyrektor, nauczyciele, pracownicy administracji i obsługi, rodzice) muszą znać i akceptować filozofię jakości. Zapewnienie jakości musi być powiązane z wizją i perspektywicznym planem rozwoju szkoły.

W rozporządzeniu tym czytamy, że *mierzenie jakości pracy szkoły* to działanie polegające na zorganizowanym i systematycznym analizowaniu i ocenianiu stopnia spełnienia przez szkołę wymagań wynikających z jej zadań, z uwzględnieniem opinii uczniów, rodziców i nauczycieli [17].

Mierzenie jakości pracy szkoły (placówki) to zespół zorganizowanych i systematycznych działań organów sprawujących nadzór pedagogiczny, służący ocenie stanu, warunków i efektów pracy dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej oraz innej działalności statutowej szkół, a także ocenie postępu w tym zakresie [18].

Wyróżnia się zewnętrzne mierzenie jakości prowadzone przez kuratora oświaty i jego agendy, z wyjątkiem dyrektora szkoły i wewnętrzne mierzenie prowadzone przez dyrektora szkoły. Działania korygujące jakość działania wymaga starannego procesu planistycznego, który należy poprzedzić odpowiednią diagnozą – tzn. poprzedzić mierzeniem jakości. Diagnoza, badanie i mierzenie pracy szkoły winno unoczyć dobre i słabe strony. Wnioski wynikające z mierzenia jakości pracy szkoły muszą być oparte na przekonujących dowodach, a samo mierzenie musi być przeprowadzone za pomocą odpowiednio przygotowanych i sprawdzonych narzędzi.

Efektem dobrej edukacji jest pełny rozwój jednostki i wyposażenie absolwentów w wiedzę i umiejętności niezbędne do uczestnictwa w zmiennym i konkurencyjnym rynku pracy. Oba te cele wymagają zapewnienia odpowiedniej jakości systemu edukacyjnego, między innymi poprzez regularne i często

ocenianie osiąganego postępu oraz wskazywanie silnych i słabych stron organizacji procesu nauczania. Tylko rzetelna informacja na ten temat pozwala wyznaczyć kierunek dalszego rozwoju szkoły.

Ani nadzór pedagogiczny, ani w jego ramach mierzenie jakości pracy szkoły nie są celami samymi w sobie. Są środkami do celu, jakim jest doskonalenie systemu oświaty, a w szczególności jakościowy rozwój szkoły z ukierunkowaniem na rozwój ucznia i rozwój zawodowy nauczyciela. Najważniejszym dowodem jakości pracy szkoły jest sukces ucznia, osiągany na miarę jego indywidualnych możliwości.

Empiria. Na terenie województwa opolskiego i śląskiego przeprowadzono sondaż diagnostyczny wśród kadry menedżerów (dyrektorów i wicedyrektorów) w liczbie 260, w 2015 roku. Uzyskane informacje o formach mierzenia jakości szkół wśród, których ankietowani wymienili, w tzw. grupie:

- *podstawowych* (monitoring 70,2 %), pomiar dydaktyczny (66,8 %), diagnozowanie wybranych obszarów (65,2 %), hospitowanie (42,1 %), ewaluacja (40,1 %);

- *wspomagających* (ankietowanie (74,2 %), analiza dokumentów (73,8 %), prowadzenie wywiadów (60,9 %); pozyskiwanie opinii szkół wyższego szczebla edukacyjnego (57,3 %).

Z badań przeprowadzonych w szkołach, które świadczą usługi edukacyjne wynika niezbicie, że spośród pięciu wymiarów jakości usług klienci najbardziej cenią sobie:

- zdolność i rzetelność dokładnego wykonania usługi zgodnie ze zobowiązaniem – 37 %;
- zdolność reagowania i chęć pomocy w sytuacjach trudnych (agresja, przemoc) – 35 %
- empatia 22 %;
- pewność 20 %;
- elementy materialne, wygląd budynku, wystój wnętrz, wyposażenie – 34 %.

Analizując, tzw. materialność badań uważali, że właściwa i skuteczna promocja szkoły stanowi o jej jakości. Zaliczyli do niej: logo szkoły w odpowiednich kolorach; reklama – profesjonalna (w prasie lokalnej, radiu); reklama – szeptana «z ust do ust» Internet (strona internetowa prezentująca: aktualia z życia szkoły, sylwetki nauczycieli, uczniów, gazetki szkolne, konkursy, olimpiady, biblioteka, ranking szkoły, kronika szkoły, giełda porad); targi edukacyjne, festyny, zwiedzanie szkoły; ulotki reklamowe.

Ta krótka prezentacja teoretyczna i empiryczna pozwala stwierdzić, że klienci szkoły (rodzice i uczniowie) udzielają szkole pełnomocnictwa do podejmowania odpowiednich decyzji w sprawie realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i opiekuńczego.

Bibliografia:

1. Piłch T. (red.), Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku. Warszawa 2003, Tom 3.

2. Nowacki T.W., Leksykon pedagogiki pracy. Radom – Warszawa 2004.
3. Elsner D., Doskonalenie kierowania placówką oświatową. Wokół nowych pojęć i znaczeń. Chorzów 1999.
4. Stoner J. A.F. Wankel Ch., Kierowanie. Warszawa 1992.
5. Gawrecki Kompetencje menedżera oświaty. Poznań 2003.
6. Pielachowski J., Sto spraw szkoły. Minienicyklopedia prawnoorganizacyjna. Poznań 2003.
7. Kruszwicki W., Symela K. (red.), Poprawa jakości pracy szkoły. Warszawa 1999.
8. Kowolik P., Ewaluacja we współczesnej szkole początku XXI stulecia. W: Ewaluacja edukacji przedszkolnej i szkolnej. Teoria i praktyka. Red. E.I.Laska, G. Paprotna. Mysłowice 2009.
9. D.Ekiert-Oldroyd, Kierowanie zmianą w szkole: szkła «przyjazna zmianom». W: Vademecum menedżera oświaty. Red. Cz. Plewka, H. Bednarczyk. Radom 2000.
10. Schulz R., Opór wobec zmiany. «Dyrektor Szkoły» 1994, nr 11.
11. Ekiert-Grabowska D. (red.), Współczesne tendencje w kierowaniu zmianą edukacyjną. Warszawa 1997 oraz D. Ekiert-Grabowska, D. Oldroyd, Kierowanie zmianą. Radom 1997.
12. Bartz B., Model systemu zapewnienia jakości w szkolnictwie niemieckim. W: Nauczyciele akademicki w procesie kształcenia pedagogów Red. K. Duraj-Nowakowa. Kraków-Łowicz 1999.
13. Encyklopedia organizacji i zarządzania. Warszawa 1982.
14. Kristofferson D., Sursock A., Westerhijden D., Jakość kształcenia w szkolnictwie wyższym. Podręcznik metod zapewniania jakości. Opole 2000.
15. Goźlińska E., Szlosek F., Podręczny słownik nauczyciela kształcenia zawodowego. Radom 1997.
16. Elsner D., Stwórzmy wspańiałe przedszkole. Chorzów 1997.
17. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 13 sierpnia 1999 roku w sprawie szczególnych zasad sprawowania nadzoru pedagogicznego, wykazu stanowisk wymagających kwalifikacji pedagogicznych, kwalifikacji niezbędnych do sprawowania nadzoru pedagogicznego, a także kwalifikacji osób, którym można zlecać prowadzenie badań i opracowywanie ekspertyz (Dz. U. 1999, nr 67, poz. 759).
18. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 października 2009 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz.U. 2009, nr 168, poz. 1324).

УДК 373.3.091.31-059

К.А. Колеснік, Вінниця, Україна / K. Kolesnik, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: katrin88-1234@mail.ru

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. Стаття присвячена безумовно актуальній проблемі, оскільки сьогодні Україна чітко визначила орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Це викликало підвищення вимог до організації навчального процесу, які мусять відповідати сучасним реаліям суспільного життя.

Мета і зміст навчання більш успішно досягаються з допомогою варіювання організаційних форм навчання. Це пояснюється специфікою розвитку молодшого шкільного віку, зокрема сприйнятливості до особистісного досвіду інших – їхнього творчого пошуку емоційних оцінок. У статті порушено проблему організації групової діяльності учнів у початковій школі. Особлива увага акцентується на формах організації навчальної діяльності, а також описано теоретичний аспект організації групової діяльності молодших школярів. На основі вивчення психолого-педагогічної літератури встановлено, що питаннями форм організації навчання займалися такі науковці, як О. Вашуленко, В. Дьяченко, І. Гудзик, В. Науменко, І. Чередов, А. Ярошенко. Аналізуючи сучасну педагогічну літературу та педагогічні джерела, було з'ясовано зміст поняття «форма організації навчання», що свідчить про нечітке та неоднозначне тлумачення, а це призводить до термінологічної плутанини. Значну увагу приділено вибору форм організації навчання, особливостям їх змісту. Виділені й описані характерні особливості організації групової діяльності. Охарактеризовано форми групової роботи, а саме ланкова, бригадна та парна.

Автором проведено анкетування серед вчителів початкових класів шкіл м. Вінниці стосовно використання ними технології групової навчальної діяльності. На підставі аналізу відповідей вчителів встановлено, що учителі прагнуть до створення у своєму класі дружнього і міцного учнівського колективу, розвиває свої творчі здібності, з цікавістю проводить навчальний процес. Такий погляд буде цікавий для студентів, вчителів початкових класів. Проблема потребує подальшого дослідження.

Ключові слова: форма організації навчання, технологія групової навчальної діяльності, групова навчальна діяльність, ланкова форма роботи, бригадна форма роботи, парна робота, молодші школярі.

Peculiarity of organization of group activity of students in primary school

Annotation. This article is devoted to the actual problem of course, because today Ukraine has clearly defined benchmarks for entry into the educational and scientific space in Europe, provides modernization of educational activities in the context of European requirements. This led to increased requirements for the educational process, which must meet modern realities of social life.

The purpose and content of education more effectively achieved through varying organizational learning. This is due to the specifics of primary school age, including susceptibility to the personal experience of others - their creativity emotional evaluations.

The article raised the problem of a group of students in the primary school. Particular attention is paid to the forms of learning activities and describes the theoretical aspect of a group of primary school children. On the basis of psychological and educational literature found that the forms of training issues involved in such scholars as A. Vashulenko, Vladimir Dyachenko, I. Buton, V. Naumenko I. Cheredov, A. Yaroshenko. Analyzing the contemporary pedagogical literature and educational sources, it was found the concept of «form of learning», indicating that the vague and ambiguous interpretation, and this leads to the terminological confusion. Special attention is paid to the choice of forms of education, especially their content. Dedicated and described the characteristics of group activities. The characteristic form of group work, namely, sectional, brigade and steam.

The author conducted a survey among primary school teachers of schools Vinnitsa regarding their use of the technology group learning activities. Based on analysis of the responses of teachers found that teachers tend to create in-class friendly staff and good student develops their creativity, curiosity conducts educational process. This view will be of interest to students of primary school teachers. The problem requires further study.

Key words: form of education, technology group of learning activities, the group training activities, the linking form of work, the brigade form of work, steam form work, primary school's pupils.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування національної системи в Україні головним пріоритетом є розвиток особистості, здатної до сприймання, розуміння і творення духовних і матеріальних цінностей. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Система освіти має забезпечувати всебічний розвиток дітей і молоді, їхню підтримку і формування навичок самоосвіти і самореалізації.

Процес навчання за сучасних умов не можливий тільки з використанням традиційних технологій. Необхідні кардинальні зміни ефективності, активізації й результативності навчання школярів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, умінню доводити і відстоювати власну думку товаришів. Одним із перспективних напрямків успішного розв'язання цієї проблеми може виступити вдосконалення навчального процесу із використанням технології організації групової навчальної діяльності учнів. Однак його широке впровадження гальмується не розробленістю методичного забезпечення, що ґрунтувалося б на результатах наукових досліджень.

Аналіз попередніх досліджень. Питаннями форм організації навчальної діяльності передусім займалися такі науковці, як О. Вашуленко, В. Дьяченко, І. Гудзик, В. Науменко, І. Чередов, А. Ярошенко.

Ю. Мальований та Н. Мойсеюк займалися вивченням усіх існуючих форм навчання, а С. Кульневич, Л. Опеньок, Н. Островерхова, Т. Сидоренко, В. Чайка, І. Чередов та інші зосередили увагу саме на нетрадиційних формах навчання, вивчали їх особливості, місце у сучасному педагогічному процесі.

Найґрунтовніше проблеми групового навчання опрацьовані психологами й дидактами. Психологічні аспекти діяльності груп, їх види і структуру, функції та способи формування визначено у працях

Ю. Бабанського, М. Виноградової, Є. Головахи, Я. Коломінського, Р. Немова, І. Первіна, А. Петровського.

В основі групової форми навчальної діяльності, що виникла як альтернатива традиційним формам навчання покладено ідеї Ж.-Ж. Руссо, Й. Песталоцці, Дж. Дьюї. Й. Песталоцці стверджував, що вмиле поєднання індивідуальної і групової навчальної діяльності допомагає успішному навчанню дітей, а їхня активність і самодіяльність підвищують ефективність уроку.

У своїх дидактичних дослідженнях Я. Бартецький, М. Виноградов, В. Котов, В. Оконь, І. Чередов та інші групову діяльність розглядають лише як форму організації навчання та як фактор підвищення навчальної діяльності. Проблемі практичного застосування організації групового навчання у викладанні різних дисциплін, присвячено наукові дослідження таких науковців та методистів, як А. Гарницької, В. Дяченко, О. Ярошенко. О. Пометун та Л. Пироженко, вони розглядають групове навчання як одну з інтерактивних технологій. Таким чином, це питання досі залишається дискусійним.

Мета статті полягає у дослідженні особливостей впровадження в освітній процес початкової школи групових форм організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Успіх навчальної роботи значною мірою залежить не лише від використання в ній тих чи інших методів, але й від організаційних форм цієї роботи. У свою чергу, ці форми визначаються метою і завданнями навчання, кількістю учнів, характерними особливостями окремих навчальних предметів, місцем і часом навчання учнів, забезпеченістю школи навчальними посібниками тощо.

Дискусії навколо проблеми форм організації навчального процесу в школі не стихають на сторінках педагогічної літератури. І це не випадково. В педагогічній літературі є різні визначення форми навчання як категорії дидактики: форма роботи, засіб роботи, організація навчання.

Чіткого означення в педагогічній науці понять «форма організації навчання» або «організаційні форми навчання», як і поняття «форми навчальної роботи» як педагогічних категорій поки що немає. Як відзначав І. Харламов, «на жаль, поняття це не має в дидактиці досить чіткого визначення», і що «багато вчених уникають цього питання і обмежуються щоденним уявленням про суть даної категорії» [4, с. 231-232].

На думку Ю. Мальованого, коректніше вживати термін «форма навчання», зміст якого може бути розкритий через зміст понять «система навчання», «форма навчального заняття» і «форма навчальної роботи учнів на занятті»

Форма організації навчання — спосіб організації навчальної діяльності, який регулюється певним, наперед визначеним розпорядком; зовнішнє вираження узгодженої діяльності вчителя та учнів, що здійснюється у визначеному порядку і в певному режимі [1, с. 165].

Вибір форм організації навчання зумовлюється завданнями освіти і виховання, особливостями змісту різних предметів та їх окремих розділів, конкретним змістом занять, складом, рівнем підготовки і віковими можливостями учнів.

Організаційні форми навчання змінюються і розвиваються разом із суспільним розвитком. За первіснообщинного ладу навчання було практично-догматичним. Діти засвоювали виробничий і моральний досвід у процесі спільної праці та повсякденного спілкування з дорослими. Навчальна робота з ними була індивідуальною, потім індивідуально-груповою.

Групова робота полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених учителем завдань. Вони здійснюють планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінку [1, с. 324].

За групової форми навчальної діяльності учні протягом одного і того самого часу виконують значно більший обсяг роботи, ніж за інших форм, виявляють високу результативність у засвоєнні знань і формуванні вмінь, передусім уміння співпрацювати. Більш продуктивними є формування мотивів навчання, розвиток гуманних стосунків між дітьми, а також таких елементів навчальної діяльності, як планування, рефлексія, самоконтроль, взаємоконтроль.

Найбільш ефективною групова форма організації навчання є на етапах закріплення, поглиблення і систематизації знань. Вона дозволяє учням за короткий час актуалізувати теоретичні знання, оперативно перевірити засвоєння навчального матеріалу кожним членом групи, здійснити систематизацію знань.

Серед форм групової роботи основними є ланкова, бригадна, парна [1, с. 326].

Ланкова форма передбачає організацію навчальної діяльності постійних груп учнів з 4 – 6 осіб (на семестр або навчальний рік) з однаковою або з різною успішністю. Ефективнішою є група зі змішаним складом учнів (учні з високими, середніми та низькими навчальними можливостями). Вони працюють над єдиним завданням (вчитель пояснює матеріал, у групах здійснюють повторний аналіз за питаннями, запропонованими учителем). Оптимальна тривалість роботи в групах 5 – 7 хв. для молодших школярів, 10 – 15 хв. – середніх, 15 – 20 хв. – старших.

Бригадна форма передбачає формування тимчасових груп учнів для виконання навчальних завдань. Є два різновиди організації їх роботи: кооперативно-груповий (кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно при вивченні значного за обсягом матеріалу), диференційовано-груповий (завдання з урахуванням їх складності розподіляють між учнями з різними навчальними можливостями).

Парна робота полягає в допомозі сильного учня слабшим, у взаємодопомозі. Склад пар визначає вчитель, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари можуть мати постійний (статичні) і змінний склад (динамічні). Головне за парної організації навчальної діяльності – взаємонавчання і взаємоконтроль. Згідно з методикою цієї системи учитель готує картки з диктантом для кожного учня; один учень читає текст, другий пише, потім навпаки; учні обмінюються написаним і перевіряють його; той, хто допустив помилки, робить усний розбір під контролем партнера; потім партнери змінюються і все починається спочатку, але з іншими текстами.

Групову навчальну роботу застосовують при виконанні лабораторних і практичних робіт, на навчально-дослідних ділянках, на уроках з основ наук – під час засвоєння, повторення, застосування, узагальнення і систематизації знань.

У процесі експериментального дослідження нами було проведено анкетування серед учителів щодо використання групових форм навчання у початковій школі м. Вінниці. Ми змогли дослідити труднощі у роботі, які найчастіше зустрічаються, виявити, які завдання реалізовує педагог у процесі організації групової діяльності. З цією метою учителям пропонувалася анкета.

Всі опитувані згідно першого пункту плану (Чи знайомі з Ви з технологією групової навчальної діяльності?) дали позитивну відповідь. Тобто із технологією групової навчальної діяльності знайомі всі. І практично всі (90 %) використовують цю технологію на практиці, але, на жаль, лише 60% педагогів проводять групові форми навчання систематично. Це зумовлено тим, що групова форма роботи на уроках у початкових класах буде ефективною, якщо дотримуватися ряд вимог (методично обґрунтовано обирати той чи інший вид

групової навчальної діяльності на конкретному уроці, що визначається метою уроку, особливостями матеріалу, який вивчають; ретельно продумати структуру уроку з використанням групових форм навчальної діяльності; регулювати міру вчительської допомоги групам у процесі їх роботи; правильно формувати групи; навчати молодших школярів співпраці під час виконання групових завдань тощо), а з цього випливає, що підготовка вимагає великих затрат часу. Таким чином, важливою проблемою є вміння учителя грамотно, на професійному рівні організувати групову навчальну діяльність, поставити завдання перед учнями так, щоб вони могли їх реалізувати на практиці. І вміти не прямо, а опосередковано спрямовувати діяльність вихованців у потрібне русло.

Згідно опитування основною метою технології є навчити школярів співпраці у виконанні групових завдань. Групова діяльність формує у дітей почуття співдружності в колективі, комунікативні вміння, виховують доброзичливі стосунки між учнями, сприяють всебічному розвитку, накопичується позитивний досвід життя в колективі.

Отже, учителі прагнуть до створення у своєму класі дружнього і міцного учнівського колективу, в якому дитина формується як особистість, розвиває свої творчі здібності, набуває моральних норм, з цікавістю проводить навчальний процес, і головне, відчуває себе вільно, спокійно, комфортно.

Висновки. Ефективність навчального процесу значною мірою залежить від вміння вчителя грамотно вибрати і правильно організувати ту чи іншу форму проведення уроку.

В останні роки проблема урізноманітнення форм навчально-виховного процесу актуальна для сучасної педагогічної науки як в теоретичному, так і в практичному аспектах. Необхідність дослідження дидактичних можливостей групової форми навчальної діяльності обумовлена новими соціальними запитами до змісту початкової освіти, оновленим підходом до оцінювання навчальних досягнень вихованців. Педагоги повинні усвідомлено поставитися до створення і впровадження в практику освіти різних форм навчальних занять. Однією з важливих умов успішної роботи педагога в сучасній школі є усвідомлення не тільки відчуття відповідальності за свою справу, але і внутрішньої свободи. Разом з тим, вони мають взяти на себе абсолютну відповідальність за результат навчальної діяльності. Вчитель підвищить якість навчання дітей лише тоді, коли володітиме цілим комплексом професійних здібностей, знань і навичок педагогічної діяльності. Тобто, він має бути майстром своєї справи, а тому у професійній діяльності використовувати різноманітні форми навчання.

Таким чином, удосконалення форм організації навчальної діяльності науковці передусім пов'язують із оновленням групової та парної форм. Реалізація інтерактивного підходу щодо організації навчання дає змогу, не знижуючи вимог програми, зробити навчальний процес для молодших школярів цікавим. Адже групова навчальна діяльність сприяє активізації і результативності навчання учнів, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, вміння доводити і відстоювати свою точку зору, прислухатися до думки товаришів, відповідальності за результати своєї праці.

Література:

1. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів ВНЗ / Н.П. Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – С. 165-351.
2. Зайченко І.В. Педагогіка. Навчальний посібник для студентів ВНЗ / І.В. Зайченко. – К., «Освіта України», 2006. – С.56-335.
3. Форми навчання в школі: Книга для вчителя / Ю.І.Мальований, В.Є.Римаренко, Л.П.Вороніна та інші; За ред. Ю.І. Мальованого. – К. : Освіта, 1992. – 160 с.
4. Харламов И.Ф. Педагогика: Учеб. пособие: 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Юристъ., 1997. – 512 с.

УДК 373.21.3.015.31:398

Н.О. Комарівська, Вінниця, Україна / N. Komarivska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: n.komarivska@gmail.com

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ

Анотація. Стаття присвячена безумовно актуальній проблемі, адже сьогодні Державними національними програмами освіти передбачено докорінне реформування концептуальних засад освіти й спрямування зусиль держави на розкриття таланту й розвитку творчого потенціалу підростаючого покоління. Визначено, що дошкільний та молодший шкільний вік – це найбільш сприятливий період для реалізації поставлених завдань. Автор переконаний, щоб розвинути до належного рівня творчі здібності інтелектуально обдарованої особистості, її потрібно якомога раніше виявити і впровадити її навчання цілеспрямовано впливати на розвиток творчих задатків. У вирішенні цього завдання велика роль відводиться дитячому фольклору як найбільш природному й органічному засобу виховання та навчання. Окреслено можливості застосування в навчальному процесі різноманітних жанрів усної народної творчості для розвитку творчого потенціалу дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Ключові слова: творчість, здібності, дошкільний вік, молодший школяр, початкова школа, завдання, вправи, дитячий фольклор, прислів'я, приказка, загадка, казка.

Annotation. The article dedicated to the problem of the creative potential of children. Reform of State National Program focused on talent development of the child. Preschool and early school age is best to for realization planed targets. It is important to identify as early as possible creative and intellectual abilities of the child. This is good for development intellectual abilities of the child. Children's folklore is very important in child development. The article shows the use of different genres of folklore in teaching a child.

Key words: creativity, abilities, preschool age, younger schoolboy, elementary school, tasks, exercises, children's folklore, proverbs, sayings, riddles, tales.

Постановка проблеми. Прогрес суспільства – це шлях постійної творчості, долаання стереотипів і вироблення нових, нестандартних, часто несподіваних ідей, оригінальних підходів і шляхів до їх втілення. Саме тому проблема розвитку творчого потенціалу особи є однією з центральних в педагогіці.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні підкреслюється необхідність застосовувати нові педагогічні технології особистісно зорієнтованого виховання для формування творчих здібностей дітей. Таке завдання має на меті виховання людини, здатної акумулювати та творчо переосмислювати набутий досвід, досягнення людства в науці, культурі, мистецтві, розвивати технології.

Умовами реалізації поставлених завдань є організація культурної сфери, забезпечення різнобічного розвитку особистості старшого дошкільного та молодшого шкільного віку, допомога в знаходженні свого місця в культурі (вибір цінностей, середовища та способів культурної самореалізації в ньому).

У сучасній педагогіці одним із актуальних питань є вивчення підростаючим поколінням фольклору як фактора духовності та залучення вихованців до національної культури й історії народу.

Застосування фольклору полягає в тому, щоб збагатити мовлення дошкільників та молодших школярів, підготувати їх до кращого сприймання художніх творів, розширити коло їхніх інтересів, залучити молоде покоління до витоків народних традицій, сформувати вміння вчитися, створювати

умови для розвитку творчих здібностей, збагачувати духовний світ молодшої людини. Саме усна народна творчість, зокрема дитячий фольклор, відзначається надзвичайно великим виховним та розвивальним потенціалом.

Аналіз попередніх досліджень. Творчість є предметом аналізу багатьох учених, котрі досліджують природу цього феномена. Роль психологічних і фізіологічних факторів творчості та уяви визначали О. Бакушинський, Л. Виготський, У. Джемс, П. Енгельмайер, В. Зінченко, В. Кірієнко, Г. Кершенштейнер, В. Кузін, Л. Леонтьєв, Н. Наумова, К. Платонов, Я. Пономарьов, О. Рубінштейн та ін. Дослідження творчого потенціалу людини отримало інтерпретацію з позицій філософської науки в роботах О. Клепікова, Б. Новикова, І. Пригожина, О. Чаплигіна та ін. Формуванню в дітей та молоді естетичних ідеалів, потреб, оцінок, ціннісних орієнтацій присвятили праці В. Бутенко, Є. Квятковський, В. Кудін, М. Миропольська, Є. Подольська, Ю. Протопопов, О. Рудницька, Г. Тарасенко, А. Щербо та інші.

Літературно-творча діяльність як спеціальний вид художньо-творчої діяльності дітей досліджувалася відомими педагогами К. Ушинським, В. Сухомлинським, провідними українськими методистами О. Савченко, С. Дорошенко. Потрібно згадати і про вагомий внесок у розгляд цієї проблеми таких педагогів-новаторів: Н. Вітковської, І. Гадалової, Н. Гурець, Н. Гавриш, І. Доменець, Є. Жаленко, Л. Іванової, М. Платової, І. Осадченко, В. Пабат, Л. Стрілкової, М. Турова та ін.

Мета статті полягає у дослідженні можливостей застосування в навчальному процесі жанрів фольклору для розвитку творчого потенціалу дошкільників та молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Сучасний етап суспільного розвитку поставив перед освітою принципово нове завдання – виховання особистості в умовах демократизації суспільних інститутів. Тобто забезпечення кожному вихованцеві таких умов, за яких могли б найкращим чином реалізуватись його потенційні можливості.

Мета діяльності кожного освітнього закладу – допомогти дитині перетворити задатки на творчі здібності за умов активного розвитку дослідницьких здібностей; зміцнювати здібності й розширювати їх коло, щоб створити умови для синтезу нового діючого механізму людини – її таланту; розвивати талант і створювати умови, щоб талант із потенційного стану перетворився на діючий механізм творчості. Державними національними програмами освіти передбачено докорінне реформування концептуальних засад освіти й спрямування зусиль держави на розкриття таланту й розвитку творчого потенціалу підрастаючого покоління.

Залучення дітей до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей. У творчості людина реалізує в усій повноті свої знання, уміння та здібності, а отже, отримавши можливість випробувати себе в різних видах діяльності, наочно переконається в наявному арсеналі знань, умінь та здібностей і цим самим адекватно оцінює свої можливості.

Тому, щоб розвинути до належного рівня творчі здібності інтелектуально обдарованої особистості, її потрібно якомога раніше виявити і впродовж її навчання цілеспрямовано впливати на розвиток творчих задатків. У вирішенні цього завдання велика роль відводиться дитячому фольклору як найбільш природному й органічному засобу виховання та навчання.

Дошкільний та молодший шкільний вік – особливий період дитинства, якому властива емоційність, розвиток образного мислення, творча уява. Для нього характерні: активність протікання всіх процесів; слабке вираження рефлексій і критичності, зростання поля реального самовираження в самореалізації за рахунок розширення кола спілкування, розвиток мотивації, самосвідомості; необхідність в оцінці дорослого; потреба в ігровій діяльності; свобода уяви і фантазії, емоційна чутливість; прагнення до нових вражень тощо. Це найбільш сприятливий період для розвитку творчого потенціалу особистості. Новизна сприйнятого, ігри та заняттях, які пов'язані з уявою, вимагають від дитини проявів винахідливості. Висока розумова активність проявляється, зокрема, в легкості виникнення нових

думок, у незвичайних судженнях. О. Савченко зазначає: «У початковій школі розвиток здібностей дітей, їх творче ставлення до виконання різних завдань визначено як передумову всебічного розвитку і виховання, творчого самовираження дитячої особистості» [5, с. 194]. Цей напрям роботи можна здійснювати у процесі розвитку літературних здібностей дітей під час роботи із різними жанрами фольклору.

Усна народна творчість, супроводжуючи життя дитини, сприяє гармонійному входженню в наступний віковий етап безконфліктно, бо якнайкраще відповідає природі образного мислення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Використання дитячого фольклору у вихованні та навчанні дитини сприяє встановленню педагогічної наступності між різними етапами розвитку (дошкільнята – молодші школярі), створює перспективу для розвитку особистості дитини з опорою на попередній досвід і знання.

Вивчення фольклору передбачає знайомство з багатожанровою системою, яка складається з прозових, віршованих, пісенних та ігрових творів. Специфіка дитячого фольклору полягає в тому, що він спрямований не тільки на розвиток мовленнєвого потенціалу й лексичних навичок, а й на сприйняття дитиною навколишнього світу, емоційної сфери, а також на розвиток почуття прекрасного.

Прислів'я та приказки – особливий вид усної поезії, який століттями шліфувався і вбирав у себе трудовий досвід багатьох поколінь. Багатозначність творів цього жанру, можливість застосувати їх до різних випадків життя, наявність широких узагальнень – все дає змогу говорити про універсальний характер прислів'їв і приказок, які свою виховну функцію зберігають як відносно дорослих, так і дітей. У дошкільному віці багато прислів'їв діти не розуміють, адже у них немає життєвого досвіду, вони схильні до конкретного мислення, а твори цього жанру ґрунтуються на широких узагальненнях. Тому вихователів необхідно уважно відбирати відповідно віковій дитини зразки прислів'їв і приказок, пояснювати їх зміст, викликати до них інтерес.

Одним із найважливіших завдань навчання дітей є пробудження в них інтересу до рідної мови, бажання добре володіти нею, уміння яскраво й точно виражати думки. На вирішення цього завдання спрямовані різноманітні мовленнєві вправи, серед яких особливе місце посідають ті, що вимагають від дітей конструювання власних висловлювань, тобто творчі вправи (наприклад, з'єднайте частини прислів'я; доповніть прислів'я; твори-мініатюри за опорною лексикою, темами до яких виступають прислів'я і приказки; складання діалогів, монологів за окресленою ситуацією).

У практиці початкової школи широко використовуються такі види робіт, як пояснення

змісту прислів'я чи приказки, виявлення їх зв'язку з ідейним змістом тексту та ін. Створення прислів'їв – надзвичайно корисний і цілком доступний для молодших школярів вид словесної художньої творчості [7, с. 26].

Створення прислів'їв є більш доступним для дітей, ніж створення приказок, бо прислів'я виражають закінчену думку й становлять собою речення (чи два речення). Тому дитині легко не тільки створювати прислів'я, але й використовувати їх у власному мовленні.

Щоб навчити учнів початкової школи створювати прислів'я, необхідно пояснити дітям, що цей жанр фольклору, як правило, поділяється на дві частини. В одній зображується те чи інше явище, розповідається про щось, а в іншій – робиться висновок. Можна проводити такі додаткові види робіт із прислів'ями: створення прислів'їв за аналогією з іншими; знаходження в текстах рядків, які можуть звучати як прислів'я; висловлення головної думки тексту прислів'ям.

Великі можливості розвитку мовлення дітей, їх творчої уяви закладені в роботі над загадками. Дошкільники та молодші школярі ще не володіють достатнім досвідом сприймання об'єкту, тому доцільно звертати увагу на окремі, найвиразніші, найістотніші ознаки певного предмета чи явища. Загадки тим і корисні, що під час їх опрацювання дитина вчиться розглядати предмет, виявляти його ознаки.

Робота над загадкою в системі навчання дітей фантазувати, творити зосереджується, власне, на складанні загадок. Проте цей етап неможливий без спостереження за її будовою, специфікою, аналізу побудови. Необхідно добирати такі твори-загадки, де риси жанру виявляються досить виразно. Така робота активізує знання дітей про предмет, його ознаки, дії. На наступному етапі потрібно проаналізувати загадку, з'ясувати, на основі чого її створено: зовнішній вигляд предмета, його властивість тощо, звернути увагу на образність загадки. Розглядаючи предмет, діти виявляють найбільш суттєві ознаки та добирають предмети, які можна було б використати під час складання власної загадки.

Складати загадки можна за описом, розглядаючи сам предмет чи його ілюстрацію та складаючи опис згідно плану та за аналогією: розглянувши та проаналізувавши подану загадку, скласти аналогічну вже про інше.

Роботу над складанням загадок за описом поділяють на три етапи: формувальний (описують предмет за планом, виділяють суттєві особливості предмета, за висновком складають загадку); основний (тренуються у складанні загадок, прискорюється темп роботи над ними); практичний (загадки складаються швидко, без попереднього аналізу предмета, ознаки підбираються миттєво) [3, с. 33].

А. Нестеренко вважає, що «на матеріалі загадок можна вирішити багато методичних проблем: від систематизації якості предметів і явищ до побудови моделей і розвитку асоціативного мислення. У той же час, складання загадок – це творчість, доступна навіть 4-5-річним дітям» [4, с. 4]. Складати загадки методист пропонує на основі порівняння та протиставлення предметів і явищ.

У системі літературної освіти неабияке місце відводиться казці. Це один з найдоступніших і найпоширеніших видів художньої творчості, з яким діти ознайомлюються ще задовго до школи. Її привабливість – у сюжетності, таємничості, фантастичності. Для того, щоб навчитись перетворювати казку, характер її героїв, спосіб їхнього мислення, дії, зовнішність тощо, – потрібно навчитись робити сміливі припущення, абстрагуватись, фантазувати. Знайомлячи дітей із казкою, дорослі мають потурбуватися про те, щоб діти вчилися подумки виконувати разом із героєм ті чи інші завдання, тим самим готуючи свій розум до майбутньої творчої діяльності.

Необхідно пам'ятати, що складанню дітьми казки передують велика підготовча робота. Першим періодом цього процесу В.О. Сухомлинський вважав слухання і читання казок; другим – їх інсценізацію; третім – самостійне складання казок. Педагог був впевнений у тому, що кожна дитина талановита, вона і казкар, і поет, важливо тільки відкрити і виплекати цей талант. «Творчість не приходить до дітей так собі, – попереджував Василь Олександрович, – творчості треба вчити» [6, с. 173].

Слухаючи казку, діти переживають почуття, що сприяють виробленню ідейно-сюжетної оцінки описаних подій, вчинків. Тому доцільно, після розповіді казки, спрямувати питання не лише на закріплення змісту оцінювання персонажів, а й на те, чим схвилювані діти, що їх обурювало та радувало під час читання казки. В.Сухомлинський приділяв у своїй роботі пильну увагу виразності читання, оскільки вона викликає в слухачів багаті уявлення, пробуджує емоційний відгук на прочитане, відповідні почуття. Саме виразне читання допомагає дітям зафіксувати в пам'яті образи персонажів, збагнути, чому саме цей герой виявився добрим товаришем чи злим ворогом.

Відомо, що діти цікавляться всім новим, прагнуть відтворити почуте або побачене в малюнках, іграх. Тому варто запропонувати дітям зробити малюнки до цієї казки, розказати її від імені головного героя. Такі прийоми, коли діти уявляють себе персонажами, допомагають детально змалювати зовнішність і почуття іншого героя. Аналіз рис характеру дійових осіб твору підсилюють емоційність сприймання казки, роблять її не тільки знайомою, але й улюбленою.

Розвитку емоційно-чуттєвої сфери як необхідної умови літературної творчості становлення

дітей сприяють різноманітні види мистецтв. Тому так важливо поєднувати роботу над опрацюванням казки з іншими видами мистецтва. Під впливом музики виникають найрізноманітніші емоції та настрої: радість, захват, сум, сміток, натхнення та загальний душевний підйом. Музика створює сприятливий емоційний фон для виконання літературно-творчих видів завдань, стимулює кольоровість уяви, впливає на всі сфери духовного життя дитини, спонукає до творчої діяльності.

Образотворче мистецтво дає можливість дитині всебічно сприйняти зорові образи. У взаємодії з точним, образним словом вони дають емоційно-образну основу для дитячого мовленнєвого фантазування. Малювання для дитини є найприємнішим відпочинком після розумової праці.

Драматизація своїм образним змістом дає знання життя в доступній для дитини формі, разом з тим пробуджує найрізноманітніші емоції, формуючи не тільки естетичні, а й моральні та інтелектуальні почуття. Цікавою, емоційно привабливою творчою діяльністю для малят на різних заняттях та уроках є драматизація, інсценізація, читання за ролями тощо. Поєднання впливів різних видів мистецтва посутньо збагачує та урізноманітнює чуттєвий досвід дитини.

Над створенням казки потрібно працювати не поспішаючи, дуже ретельно готувати дітей. Спочатку вони навчаються всебічно аналізувати свої улюблені казки, виділяючи в них казковий початок, слова і вирази, казкові повтори, випробовування героїв, варіанти кінцівок. Потім починають орієнтуватися у змісті казок: визначають, про що ці твори, продовжують казкові ситуації, окреслені педагогом, пробують складати казки самостійно, аналізують їх, вчать на кращих зразках. Така робота розвиває фантазію дітей, а разом з тим впливає і на інші процеси: пам'ять, мислення, уява, мовлення, емоції,

моральний досвід, практичні уміння.

Під час складання власних казок, переінакшення вже створених удосконалюються аналітико-синтетичні уміння дітей порівнювати, узагальнювати. Вони вчать встановлювати змістові зв'язки між подіями, між назвою твору та його змістом, безпомилково ділити твори цього жанру на відносно завершені частини (зачин, основну частину, кінцівку).

Висновки. Творчо розвинена людина – це людина з тонким художнім смаком і глибоко розвиненою емоційною сферою: любов'ю до літератури, мистецтва, природи, людей, уміння розуміти та шанувати добре, прекрасне, ненавидіти зло. Залучення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей. Фольклорна спадщина має широкий простір для педагогів, завданням яких є розвиток творчого підростаючого покоління.

Усна народна творчість є невичерпним дидактичним матеріалом для різних видів роботи з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, містить глибоке навчальне, розвивальне та виховне значення. Організуючи роботу над різноманітними жанрами фольклору в дошкільних закладах та початковій школі цікаво, змістовно, можна дати дітям теоретичні літературні знання і практичні вміння. Таким чином збагатити мовлення дошкільників та молодших школярів, підготувати їх до кращого сприймання художніх творів, розширити коло їхніх інтересів, залучити молоде покоління до витоків народних традицій, створити умови для розвитку творчих здібностей.

Література:

1. Геруля Г. Шляхи літературного розвитку молодших школярів / Г. Геруля // Початкова школа. – 2008. - № 5. – С. 48-50.
2. Доменець І. С. Казка в навчальному процесі : передовий досвід / І. С. Доменець // Бібліотека вчителя початкової школи. – 2004. – січ. (№5) – С.46-47.
3. Кучинський М. В. Робота над загадкою / М. Кучинський // Початкова школа. – 1994. – № 6. – С. 28-33.
4. Нестеренко А. А. Страна загадок / А. Нестеренко. – Ростов-на-Дону : Издательство Ростовского университета, 1993. – 32 с.
5. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : посібник для вчителів і методистів початкового навчання / О. Я. Савченко. – 2-ге вид., доповнене, перероблене – Київ : Богданова А. М., 2009. – 226 с.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : В 5 т. / В. О. Сухомлинський – Київ : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 156-185.
7. Токар Л. Усна народна творчість на уроках української мови та читання / Л. Токар // Початкова школа. – 2006. – №7. – С.20-24.

УДК 37.091.39

Г.М. Мамус, Тернопіль, Україна / G. Mamus, Ternopil, Ukraine
А.В. Уруський, Тернопіль, Україна / A. Uruskyi, Ternopil, Ukraine
e-mail: m_galina_m@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОЕКТУВАННЮ ТА ВИГОТОВЛЕННЮ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ

Анотація. За результатами аналізу особливостей навчання учнів проектуванню та виготовленню швейних виробів виявлено суперечності, від успішного вирішення яких залежатиме результативність діяльності старшокласників на заняттях профільного навчання. Проведено анкетування та опитування вчителів трудового навчання та технологій та виявлено недоліки їх професійної діяльності. Обґрунтовано доцільність використання диференційованих завдань у процесі навчання учнів проектуванню та виготовленню швейних виробів в умовах технологічного профілю.

Проаналізовано зміст навчальної програми для профільного навчання учнів за спеціалізацією «Швейна справа» та відповідно до особливостей діяльності старшокласників запропоновано використовувати завдання різних видів і рівнів складності, які учні можуть розв'язувати залежно від їх навчальних можливостей і творчих здібностей. Наведено приклади розроблених завдань та подано пропозиції щодо їх використання у процесі навчання учнів проектуванню та виготовленню швейних виробів в умовах технологічного профілю.

Ключові слова: старшокласники, навчання, технологічний профіль, індивідуальний підхід, диференційовані завдання, швейні вироби.

Annotation. The usage of differentiated tasks in the process of teaching students the design and production of garments

The literary works of researchers, methodologists and practical pedagogues were analyzed on the issue of individualization, usage of differential problems in the educational process, particularly on the lessons of labor training.

Having analyzed the peculiarities of teaching the students the design and manufacture of garments, a number of inconsistencies influencing the efficiency of the results of senior students' studying were revealed.

A questionnaire survey of teachers and labor training and technology was held and a number of negative points of their work were identified. The expediency of using differentiated tasks in teaching students the design and production of garments in terms of technological profile was proved.

The content of the curriculum for profile education students in general educational schools with specialization «Sewing education» was analyzed.

According to the peculiarities of the senior students' activities on the lessons of labor training the usage of tasks of various types and levels was proposed.

Depending on students' learning opportunities and creative abilities the tasks on recognition, classification, ordering, task-substitution, puzzles, unusual and creative tasks that require non-standard approach to solve them were introduced.

The examples of tasks and the propositions of their usage in the process of teaching students the design and production of garments in terms of technological profile were given.

Key words: senior students, studying, technological profile, individual approach, differentiated tasks, garments.

Профільне навчання у старших класах загальноосвітніх навчальних закладів створює умови для якісної освіти учнів відповідно до їхніх задатків, нахилів, здібностей та інтересів. На заняттях технологічного профілю за спеціалізацією «Швейна справа» старшокласники виконують різні види робіт: вивчають теоретичний матеріал про художнє моделювання, конструювання швейних виробів; вдосконалюють знання та вміння у процесі проектування, пошиття та оздоблення виробів з текстильних матеріалів, використання технологічного оснащення. З метою здійснення індивідуального підходу до учнів на будь-якому етапі навчання, у різних видах діяльності актуальним є використання диференційованих завдань.

Проблема індивідуалізації, використання диференціальних завдань у навчальному процесі була і є предметом дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців, методистів і педагогів-практиків. Окремі аспекти реалізації індивідуального

та диференційованого підходів вивчали вчені-педагоги П. Атутов, Ю. Васільєв, І. Волощук, А. Дьомін, В. Мадзігон, В. Поляков, В. Сидоренко, Д. Сметанін, Г. Терещук, Д. Тхоржевський та ін. Питання впровадження диференційованих завдань на уроках трудового навчання розглянуто у працях Д. Тхоржевського (виділено характерні види навчальних завдань для різних видів діяльності), Г. Терещука (запропоновано різноманітні за рівнем складності технічні та технологічні завдання); З. Якубовського (використання карток-завдань різних рівнів); Т. Васенка (рекомендації щодо застосування різнорівневих карток у процесі повузлової обробки швейних виробів); Г. Мамус, О. Севастьянної (розроблено диференційовані завдання для школярів 5 та 6 класу). У дослідженні Т. Черемісіної теоретично обґрунтовано та розроблено методику навчання майбутніх учителів технологій на основі індивідуалізованих пізнавальних завдань, які представлені на трьох рівнях. Проте особливості

впровадження диференційованих завдань на заняттях профільного навчання старшокласників в умовах технологічного профілю розроблено недостатньо.

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання диференційованих завдань та навести приклади їх впровадження у процесі навчання учнів проектуванню та виготовленню швейних виробів в умовах технологічного профілю.

За результатами аналізу особливостей навчання учнів за спеціалізацією «Швейна справа» було виявлено низку суперечностей, від успішного вирішення яких залежатиме результативність діяльності старшокласників на заняттях профільного навчання. Насамперед, це суперечності між збільшенням потреб ринку праці у кваліфікованих фахівцях та недостатньою підготовкою їх до такої діяльності в загальноосвітній школі; підвищенням вимог до рівня трудової підготовки учнів і станом організації профільного навчання; підвищенням вимог до рівня знань та вмінь, розвитку учнів та суб'єктивні труднощі пов'язані з рівнем професійної підготовленості вчителів: недостатня теоретична обізнаність педагогів щодо вивчення і врахування індивідуальних особливостей, реалізації позитивного досвіду індивідуального підходу до учнів, застосування методичних розробок і сучасних дидактичних засобів.

З метою виявлення доцільності впровадження диференційованих завдань на заняттях швейної справи, проведено анкетування вчителів трудового навчання та технологій. Як свідчать його результати, на запитання «Чи використовуєте Ви диференційовані завдання на занятті?» 23 % відповіли, що впроваджують їх для підсумкового контролю, 58 % – епізодично, а 19 % відповіли, що зовсім не використовують. 76 % вчителів засвідчили, що диференційовані завдання впроваджують для контролю знань теоретичного матеріалу, а інші – в процесі виконання практичних завдань. 16 % педагогів самостійно розробляють диференційовані завдання; 21 % – використовують для цього підручники, а 63 % вчителів користуються дидактичними матеріалами. На запитання «Які диференційовані завдання найбільш доречно впроваджувати на заняттях проектування та виготовлення швейних виробів?» учителі запропонували: нестандартні невеликі за обсягом завдання – 17 %, розробку творчих проектів – 51 %, а 32 % – вважають за доцільне використовувати диференційовані завдання різних рівнів складності, розроблені відповідно до конкретного навчального матеріалу теми чи розділу.

За результатами опитування вчителів з'ясовано, що деякі з них допускають ряд недоліків: пропонують для розв'язування завдання репродуктивного характеру; завдання не завжди відповідають індивідуальним особливостям та

навчальним можливостям учнів; старшокласники отримують завдання лише на етапі опитування домашнього завдання; контроль знань та умінь учнів з використанням диференційованих завдань здебільшого проводять з метою збільшення кількості оцінок; недостатньо уваги приділяють індивідуальним особливостям та цілеспрямованому розвитку навчальних можливостей старшокласників; за фронтальної форми організації роботи учнів учителі стикаються з труднощами впровадження диференційованих завдань. У зв'язку з недостатньою кількістю часу, відведеного на засвоєння матеріалу, педагоги не завжди коментують правильність та якість виконання завдань.

У ході дослідження було проаналізовано зміст навчальної програми для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів за спеціалізацією «Швейна справа». Темі розділів програми передбачають залучення учнів до всіх етапів створення моделей одягу в умовах виробничої діяльності: від зарисовування ескізів до оцінювання якості виготовленого виробу. Старшокласники ознайомлюються зі сутністю процесу виробництва та його структурними елементами; загальними відомостями про стандартизацію та контроль якості продукції. Учні вивчають основи спеціального малювання та елементи графічної грамоти; техніку швейного виробництва; технологію обробки окремих вузлів, деталей швейних виробів; конструювання та моделювання жіночих поясних і плечових виробів, їх поетапне пошиття та оздоблення.

Відповідно до особливостей діяльності старшокласників на заняттях швейної справи для розробки диференційованих завдань вважаємо прийнятними запропоновані типи завдань різних видів і рівнів складності [1], які учні можуть розв'язувати залежно від їх навчальних можливостей і творчих здібностей: завдання на розпізнавання, класифікацію, впорядкування, завдання-підстановки, головоломки, нетипові та творчі завдання, які потребують нестандартного підходу для їх вирішення. Нижче наведено приклади таких завдань.

Завдання першого рівня передбачають вибір із двох або більше варіантів їх розв'язків, у тому числі й помилкових, одного або кількох правильних.

Нижче наведено завдання на розпізнавання.

Як називають деталі коміра, що складається з двох шарів тканини?

А – верхній комір ; Б – внутрішній комір; В – нижній комір; Г – підкладка;

Г – прокладка.

Наведемо приклад завдання альтернативного тесту:

М'яку форму рукава створюють за рахунок подовження плечового зрізу.

Це завдання може включати сукупність тверджень, кожне з яких необхідно оцінити та

прийняти («так») чи відкинути («ні»), або відповідно позначити символами «+», «-».

У завданнях на розрізнення, як правило, пропонують кілька варіантів відповідей, серед яких є правильні, неповні, помилкові. Це ускладнює пошук розв'язку.

Наприклад. Якими способами обробляють зрізи рюшу?

А – обкатувальним швом із закритим зрізом; Б – швом упідгин із закритим зрізом; В – швом упідгин із відкритим зрізом; Г – подвійним.

Нижче подано приклад завдання на класифікацію.

Вкажіть, які із перелічених варіантів відноситься до різновиду рукавів покрою реглан.

А – нульовий; Б – одиничний; В – типовий; Г – реглан-погон; Г – реглан-клапан.

До завдань другого рівня належать: завдання-підстановки (завдання з пропусками), у яких свідомо пропущено слово, фразу або інший суттєвий елемент тексту; конструктивні завдання – виконання яких передбачає самостійне відтворення учнями техніко-технологічних відомостей, графічне доопрацювання рисунку без будь-якої підказки у вихідних даних; типові завдання в яких одержані знання застосовують у типових ситуаціях. Нижче подано приклади таких завдань.

Нижче наведено приклад завдання-підстановки.

Вкажіть відсутні лінії базисної сітки креслення штанів:

А – лінія талії; Б –; В –; Г – лінія коліна; Г – лінія низу;

Д – лінія бічного зрізу; Е –; Є –

Приклад типового завдання.

Від чого залежить форма, розміри та прилягання комірив?

До завдань логічного характеру належать кросворди, чайнворди, кросчайнворди.

Завдання третього рівня – це нетипові завдання, які вимагають евристичних нестандартних дій. У процесі виконання таких завдань учні застосовують попередньо засвоєні знання та вміння у нових для них ситуаціях.

Наприклад. Обґрунтуйте вибір фасону та особливості технологічного виготовлення кльошової спідниці з тканини в смужку.

Завдання четвертого рівня – завдання-проблеми, які вимагають завершеності творчих дій щодо виробу, який проектують та виготовляють. Для їх розв'язання недостатньо перетворення попередньо засвоєних техніко-технологічних відомостей або способів дії. Необхідний пошук нових видів, етапів роботи, конструкцій, інформації про них тощо. Завдання-проблеми не можуть бути вирішені лише за допомогою окремих евристичних прийомів, спрямованих на застосування засвоєних знань та вмінь у нових ситуаціях, оскільки передбачають

залучення старшокласників до винахідницької, дослідницької діяльності системного характеру, мета якої – створення нових оригінальних конструкцій, добір методів художнього та технічного моделювання, технологічних вирішень, сучасних способів обробки текстильних матеріалів чи вдосконалення прийомів роботи.

Наприклад, зобразіть ескіз, побудуйте креслення та змодельуйте конструкцію святкового молодіжного плаття з вшивним рукавом з драпіруванням, розміщеним по лінії плеча, з тканини з ворсом.

Такі завдання рекомендують також для підсумкової перевірки знань, умінь, навичок, оскільки охоплюють художні, технічні та технологічні особливості виготовлення виробу.

Творчі завдання актуалізують ті ж знання, що й основні завдання, проте рівень складності їх суттєво відрізняється. Методичні особливості використання варіантів творчих завдань спрямовані на самостійний вибір учнями доступних, але не надто простих варіантів формулювання завдань. При цьому кожен старшокласник повинен усвідомлювати, що максимально можлива оцінка (кількість балів) тим вища, чим складніший варіант обрано. Розпочати розв'язування завдання можна з найскладнішого варіанта. Якщо учень переконався у неможливості завдання, вчитель пропонує другий варіант, який відрізняється від попереднього наявністю підказки. У додатковій інформації можуть бути конкретизовані вимоги до конструкції, технологічних особливостей обробки, технік оздоблення деталей виробу або вказівка на можливе спрямування вирішення проблеми. У випадку, якщо й другий варіант залишається без розв'язку, слід запропонувати завдання у найпростішій формі, (наприклад, що вимагає лише доконструювання виробу). Користуючись описаним способом, учитель може в усній формі запропонувати старшокласнику індивідуальну допомогу на різних етапах виконання завдання: завершенні зображення ескізу, рисунку; розробки викрійок на основі креслень деталей виробу; у виборі способів технології виготовлення деталей чи виробу; виборі технологічного оснащення чи основних та оздоблювальних матеріалів.

У результаті проведеного дослідження було зроблено висновок, що використання диференційованих завдань на заняттях швейної справи є важливим складником загальнодидактичної системи навчального процесу. Розроблені за вказаною класифікацією завдання рекомендовані для самостійної роботи старшокласників. Їх впровадження забезпечує врахування індивідуальних особливостей учнів; дозволяє визначити, наскільки повно та міцно засвоєні знання, набуті навички у різних видах проектно-технологічної діяльності; сприяє навчально-пізнавальній активності, розвитку здібностей старшокласників.

Для подальшого вдосконалення навчання учнів проектуванню та виготовленню швейних виробів в умовах технологічного профілю доцільно

розробити дидактичні ігри, теми творчих проєктів різних рівнів складності.

Література:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогических технологий. / Беспалько В. П. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

УДК 372.851

Л.Ф. Михайленко, М.Б. Ковальчук, Вінниця, Україна
L. Mikhailenko, M. Kovalchuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: mikhailenko_l@ ukr.net

РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Анотація. У статті обґрунтовано можливості процесу розв'язування текстових задач для виокремлення та реалізації ефективних умов формування математичної компетентності учнів у старшій школі. Визначено такі умови формування математичної компетентності учнів старшої школи у процесі розв'язування текстових задач: переосмислення мети, завдань і змісту текстових задач у курсі математики старшої школи, зокрема, формування ставлення учнів до текстових задач як ефективного засобу моделювання і дослідження процесів і явищ навколишнього світу; реалізація внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, що дозволяє істотно інтенсифікувати процес формування у школярів умінь застосовувати математичні знання на практиці, в нестандартних умовах; забезпечення умов формування і розвитку умінь здобувати нові знання, прагнути самовдосконалення, планувати самоосвітню діяльність; систематичний моніторинг сформованості математичної компетентності учнів старшої школи.

Ключові слова: математична компетентність, текстові задачі.

Solving text problems as a mean of formation of mathematical competence among senior pupils

Annotation. This article grounds capabilities of solving text problems, distinguishing and implementation of effective terms of forming mathematical competence among senior pupils. Following terms of forming mathematical competence among senior pupils were determined during text problems solving: reinterpretation of object, problem and content of text problems during mathematics course in high school, especially, attitude formation to text problems as an effective way of modeling and study of processes and environment phenomena; integration between different subjects and topics, that allows to intensify skills formation process among pupils to employ them in practice during atypical terms; providing with terms of formation and development of skills, willing of self-completion, planning self-educational activities; regular monitoring of formed mathematical competence among senior pupils.

Key words: mathematical competence, text problems.

Постановка проблеми. У сучасному світі, щорічно оновлюється близько 5 % теоретичних і 20 % практичних знань, тому в сучасній школі недоцільно акцентувати увагу стандартному обсязі знань та умінь. Важливо поряд із формуванням предметних знань та вмінь розвивати в учнів уміння використовувати набуті знання в різноманітних ситуаціях, уміння самостійно засвоювати нову інформацію, аналізувати її. Варто в навчанні математики, зокрема старшої школи, змістити акценти зі знання фактів і використання навичок у знайомих ситуаціях на розвиток в учнів інтелектуальних умінь, пов'язаних із розв'язуванням творчих завдань, застосуванням знань у невідомих ситуаціях. У навчальному процесі актуальними стають практично зорієнтовані завдання, що підкреслюють

єдність математичної теорії в різних сферах життя, взаємозв'язки між поняттями та методами досліджень. Вважаємо, що належна увага вчителя до розв'язування текстових задач в шкільних курсах стереометрії й алгебри і початків аналізу сприятиме формуванню в старшокласників таких математичних компетентностей, що допоможуть їм ефективніше розв'язувати практичні задачі із повсякденного життя.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У методичній літературі не існує єдиного трактування математичної задачі. У шкільній математиці задачею в широкому розумінні називають вимогу обчислити, перетворити, побудувати, довести чи дослідити щонебудь, або запитання, рівносильне такій вимозі. Також сучасній методичній літературі немає єдиного трактування поняття «текстова задача», причому,

багато авторів поняття «текстова задача» і «сюжетна задача» розуміють як синоніми. Своє трактування змісту поняття текстової задачі в шкільному курсі математики пропонували Г. Бевз, О. Єпішева, В. Крупич, Ю. Колягін, С. Лук'янова, Л. Соколенко, А. Пишкало, З. Слєпкань, А. Столяр, Л. Шелехова, В. Швець, Л. Філон, Л. Фрідман та інші. Текстовою задачею будемо називати сформульовану вимогу знайти значення деякої величини на основі даних співвідношень між значеннями інших величин.

Традиційно розв'язування текстових задач є ефективним засобом формування математичних знань і вмінь, розвитку інтелекту та виховання учнів. Текстові задачі вивчаються у курсі шкільної математики від першого до випускного класу та є засобом формування математичних компетентностей учнів. У проаналізованих нами працях [1; 2; 3; 4] розкрито роль текстових задач у формуванні математичної компетентності учнів основної школи.

В методичній літературі існують різні трактування поняття «математична компетентність». В нашій статті виберемо за основу розкриття математичної компетентності С. Раковим [7]: вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпритувати отримані результати.

Згідно навчальної програми з математики, при навчанні математики на академічному рівні, основна увага приділяється не лише засвоєнню математичних знань, а й виробленню вмінь застосовувати їх до розв'язування практичних і прикладних задач, оволодінню математичними методами, моделями, що забезпечить успішне вивчення профільних предметів — хімії, фізики, біології, технологій. При цьому зв'язки математики з профільними предметами посилюються за рахунок розв'язування задач прикладного змісту, ілюстрацій застосування математичних понять, методів і моделей у шкільних курсах хімії, біології, фізики, технологій. Вивчаючи математику, старшокласники мають усвідомити, що процес застосування набутих знань та умінь до розв'язування будь-яких прикладних задач розподіляється на три етапи: 1) формалізація (перехід від ситуації, описаної в задачі, до формальної математичної моделі цієї ситуації, і від неї — до чітко сформульованої математичної задачі); 2) розв'язування задачі у межах побудованої моделі; 3) інтерпретація одержаного розв'язку математичної задачі та співвіднесення його із вихідною ситуацією [5, с. 5]. Втім, лише при вивченні теми «Похідна та її застосування» у навчальній програмі передбачено розв'язування нескладних прикладних задач на знаходження найбільших і найменших значень реальних величин. У програмі зовнішнього незалежного оцінювання з математики для осіб, які

бажають здобувати вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти [6, с. 3] зазначено, що завдання зовнішнього незалежного оцінювання з математики полягає у тому, щоб оцінити знання та вміння учасників: будувати математичні моделі реальних об'єктів, процесів і явищ та досліджувати ці моделі засобами математики; виконувати математичні розрахунки (виконувати дії з числами, поданими в різних формах, дії з відсотками, складати та розв'язувати задачі на пропорції, наближені обчислення тощо); виконувати перетворення виразів (розуміти змістове значення кожного елемента виразу, знаходити допустимі значення змінних, знаходити числові значення виразів при заданих значеннях змінних тощо); будувати й аналізувати графіки найпростіших функціональних залежностей, досліджувати їхні властивості; розв'язувати рівняння, нерівності та їх системи, розв'язувати текстові задачі за допомогою рівнянь, нерівностей та їхніх систем; знаходити на рисунках геометричні фігури та встановлювати їхні властивості; знаходити кількісні характеристики геометричних фігур (довжини, величини кутів, площі, об'єми); розв'язувати найпростіші комбінаторні задачі та обчислювати ймовірності випадкових подій; аналізувати інформацію, що подана в графічній, табличній, текстовій та інших формах.

Вважаємо, що для формування математичної компетентності випускника загальноосвітньої школи дуже важливим є процес розв'язування текстових задач. Причому рівень сформованого уміння розв'язувати текстові задачі учнем дозволяє визначити та оцінити ступінь оволодіння математичними поняттями, здатність аналізувати, порівнювати, обґрунтовувати свої висновки та спроможність застосовувати отримані знання. Аналіз діючих підручників з математики у старшій школі щодо кількості та сюжетної різноманітності текстових задач, дає можливість сформулювати такі висновки:

- у більшості діючих підручників з алгебри і початків аналізу, у розділах «Вправи на повторення» системно розміщені текстові задачі із шкільного курсу основної школи. Текстові задачі прикладного змісту пропонуються у незначній кількості або взагалі відсутні;

- у більшості діючих підручників із стереометрії пропонуються прикладні задачі, розв'язування яких зводиться до використання вивчених теоретичних фактів у межах параграфу;

- практично відсутні задачі в яких розглядаються не навчальні, а практичні ситуації із повсякденного життя (медицина, житло, спорт тощо), розв'язування яких передбачає використання засвоєних математичних знань та вмінь у різноманітних ситуаціях.

Мета даної статті: обґрунтувати можливості процесу розв'язування текстових задач для виокремлення та реалізації ефективних умов

формування математичної компетентності учнів у старшій школі.

Виклад основного матеріалу. Формування математичної компетентності старшокласників у процесі навчання розв'язувати текстові задачі має враховувати наступні аспекти: розв'язування текстових задач в учнів викликає певні труднощі і не всі учні здатні відразу зорієнтуватися із методом або способом розв'язування даної задачі; у старшій школі певним чином змінюються функції текстових задач: поряд із традиційними навчальною, розвивальною, виховною функціями, на перший план виходять функції узагальнення і систематизації матеріалу; розвитку дослідницьких умінь учнів. У старшій школі мають бути вдосконалені форми, методи і засоби навчання розв'язуванню текстових задач – провідне місце має бути відведене методам проблемно-пошуковому і дослідницькому, що стимулюють пізнавальну активність учнів. Має бути значно збільшена і частка самостійної роботи школярів з різними джерелами навчальної інформації. Змінюються прийоми, способи розв'язування текстових задач – якщо в основній школі, переважна більшість текстових задач зводилась до складання і розв'язування рівнянь, нерівностей або їх систем, то в процесі навчання учнів старшої школи пріоритет має бути відданий узагальненим прийомам і методам розв'язування. Однак, ми спостерігаємо зменшення кількості текстових задач у шкільних підручниках для старшої школи; місце вивчення текстових задач у старшій школі навчальною програмою, практично не передбачене.

У процесі навчання математики, направленому на формування вмінь розв'язувати текстові задачі, важливо здійснювати коригування життєвого досвіду учнів за такими напрямками: своєчасно виявляти помилкові уявлення в міркуваннях учнів; навчати учнів знаходити помилки, самостійно їх виправляти та запобігати їх появі; враховувати специфіку задач і рівень попередньої підготовки учнів.

Розглянемо, для прикладу, задачу з курсу стереометрії:

Сировари вважають, що при рівних об'ємах сири кульової форми краще зберігають свої смакові якості, ніж сири форм циліндра чи куба. Чому?

Розв'язання. Якщо об'єм шматків сиру однаковий, то потрібно з'ясувати як змінюється площа поверхні в залежності від її форми.

Нехай шматок сиру має об'єм V . Тоді площа поверхні куба з даним об'ємом буде дорівнювати $6\sqrt[3]{V^2} = \sqrt[3]{216V^2}$. Площа поверхні циліндра з таким об'ємом буде дорівнювати $4\pi\sqrt[3]{\frac{V^2}{\pi^2}} = \sqrt[3]{64\pi V^2}$ (за умови, що $R=H$). Площа поверхні кулі з таким об'ємом буде дорівнювати $4\pi\sqrt[3]{\frac{9V^2}{16\pi^2}} = \sqrt[3]{36\pi V^2}$. Оскільки, смакові якості сиру будуть збережені краще у формі, яка має меншу площу поверхні, тобто буде меншою

взаємодія сиру із повітрям, то із наведених міркувань видно, що площа сфери є найменшою.

Розв'язування таких прикладних задач на уроках стереометрії, дозволяє вчителю показати, що за абстрактними обчисленнями й перетвореннями є «реальний зміст», прикладне застосування. Тобто зміст задачі практико-орієнтований, зрозумілий учням й спирається на певний практичний досвід учнів, а факти математичної теорії доступні для сприйняття учнями. Причому розв'язування задачі зводиться до розв'язування типових математичних задач, дозволяє вчителю продемонструвати можливості використання апарату математики і не розчиняється в термінах інших галузей. Також зазначимо, що у більшості текстових задач відразу не відомо, які знання необхідно використати, тому учень має розглянути своєрідний «набір» теоретичних відомостей і практичного досвіду.

Процес розв'язування наведеної задачі передбачає використання методу математичного моделювання, тому потрібно особливу увагу приділити формуванню в учнів таких умінь: аналізувати текст задачі і виявляти дані істотні для математичних дій; співвідносити дані і вимоги задачі з відомими математичними моделями; виявити відсутні дані (якщо вони є) і доповнити (з наявного досвіду, з літератури, з довідників) умову задачі або виключити зайві дані; вибрати модель і застосувати її для математизації ситуації завдання; розв'язати математичну модель; інтерпретувати отриманий результат відповідно до питання задачі; зробити висновки: де ще може застосовуватися даний спосіб розв'язування (в житті, при вивченні інших предметів), чи можна розв'язати задачу іншим способом і т.д.

Важливим є грамотний відбір текстових задач для ефективного формування математичної компетентності старшокласників. До системи задач з теми «Об'єм геометричних тіл» можна доповнити ще наступні задачі:

Після сьомого прання шматок господарського мила зменшився вдвічі по довжині, ширині і висоті. На скільки прань його ще вистачить?

Розв'язання. Нехай розміри шматка господарського мила були a, b, c . Отже, об'єм цілого шматка дорівнює добутку вимірів, тобто abc . Після прання розміри шматка мила стали $\frac{a}{2}, \frac{b}{2}, \frac{c}{2}$. Об'єм мила став дорівнювати $\frac{abc}{8}$. Тобто, за попередні прання витрачено сім таких частин об'єму мила. Отже, даного шматка вистачить на одне прання.

Ціна діаманта пропорційна квадрату його об'єму. Як вигідніше продавати діамант: цілим чи розпиляним на частини?

Розв'язання. Зрозуміло, що продавати цілий діамант вигідніше, бо з умови що $V=V_1+V_2$ слідує, що $V^2 > V_1^2 + V_2^2$.

Зрозуміло, що формування перерахованих вище умінь можна забезпечити лише за умови систематичного включення таких задач до системи вправ на уроці. Навчання розв'язуванню текстових задач має здійснюватись в режимі встановлення відношень, що сприяють утворенню цілісних знань, а система текстових задач має бути структурована таким чином, щоб виявлялись саме ті відношення, які необхідні для засвоєння знань. Запропоновані вище задачі «побутового змісту» зрозумілі учням будь-якого профілю. Якщо, учні класу навчаються за певним профілем, то текстові задачі мають бути профільно спрямованими. Наприклад, у класах поглибленого вивчення математики і фізики, можна доповнити систему вправ такими задачами:

Циліндричний бак, який лежить горизонтально і на третину вкопаний в землю, треба пофарбувати. Як визначити обсяг роботи і необхідну кількість фарби?

Пліт виготовлено з 16 балок прямокутного перерізу, кожна з яких 3,6 м довжиною, 0,20 м шириною і 0,25 м товщиною. Який найбільший вантаж може він підняти, щоб не потонути?

Деталь, що має форму правильної чотирикутної піраміди, утворює виступ над корпусом. Вершина деталі недоступна. Як вимірювання потрібно зробити, щоб визначити об'єм піраміди?

У формуванні математичних компетентностей учнів старшої школи важливу роль відіграє самостійна, пізнавальна, активна діяльність учнів. Важливо, щоб крім алгоритмічних вмінь і навичок, формувались евристичні прийоми розв'язування текстових задач. Це необхідно для формування здатності самостійного розв'язування творчих задач, використання знань у нових незвичних ситуаціях. Зокрема, важливою є самостійна робота учнів із складання текстових задач, відбору таких задач для вивчення конкретної теми чи відпрацювання певного методу, що сприяє розширенню кругозору учня, формуванню пізнавального інтересу та розвитку творчого мислення. Використання сучасних програмних продуктів, різноманітних інтернет ресурсів дозволяє істотно посилити та інтенсифікувати процес формування у школярів умінь застосовувати математичні знання на практиці, в

нестандартних умовах; ефективно здійснювати як міжпредметні зв'язки математики з іншими шкільними предметами, так і внутрішньопредметні зв'язки.

Таким чином, визначаємо такі умови формування математичної компетентності учнів старшої школи у процесі розв'язування текстових задач:

- переосмислення мети, завдань і змісту текстових задач у курсі математики старшої школи, зокрема, формування ставлення учнів до текстових задач як ефективного засобу моделювання і дослідження процесів і явищ навколишнього світу;

- реалізація внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, що дозволяє істотно інтенсифікувати процес формування у школярів умінь застосовувати математичні знання на практиці, в нестандартних умовах;

- забезпечення умов формування і розвитку умінь здобувати нові знання, прагнути самовдосконалення, планувати самоосвітню діяльність;

- систематичний моніторинг сформованості математичної компетентності учнів старшої школи.

Висновки. Використання текстових задач у навчанні математики дозволяє учням усвідомити необхідність оволодіння математичними знаннями та сприяє свідомому та активному засвоєнню навчального матеріалу. В результаті навчання математики в старшій школі, сформовані в учнів уміння здійснювати аналіз умови текстової задачі, виділяти основні типи текстових задач; осмислювати залежності між величинами, вміння виражати невідомі величини через відомі, бачити дві однакові величини, виражені по-різному; логічно обґрунтовувати математичні твердження, застосовувати математичні методи в процесі розв'язування текстових задач, використовувати математичні знання і вміння при розв'язуванні текстових задач міжпредметного змісту; уміння працювати з підручником, критично оцінювати умову текстової задачі з неповною або надлишковою інформацією, виділяти головне, аналізувати, робити висновки, використовувати отримані знання в особистому житті забезпечують формування математичної компетентності старшокласників.

Література:

1. Матяш О. І. Задачі методичної діяльності вчителя у навчанні учнів геометрії / О. І. Матяш // Наукові записки Малої академії наук України: Зб. наук. пр. – Вип. 3. Серія: педагогічні науки. – Київ: ТОВ «СІПІПРИНТ». – 2013. – С. 224-232.
2. Матяш О. І. Система задач на урок як засіб підвищення ефективності навчання геометрії в школі / О. І. Матяш // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб. наук. праць. – Вип. 26. – Київ-Вінниця, 2010. – С. 39-44.
3. Михайленко Л.Ф. Математическая компетентность учащихся как педагогическая проблема. / Л. Ф. Михайленко// Научная конференция с международно участие МАТТЕХ 2012, 22-24.11.2012 г., Шуменский университет. – С.231-233
4. Михайленко Л.Ф. Формирование практической компетентности школьников в процессе решение текстовых задач / Л. Ф. Михайленко// Бюллетень лаборатории математического, естественнонаучного образования и информатизации по

материалам Международной научно-практической конференции «Математическое, естественнонаучное образование и информатизация». – Москва: МГПУ, 2012г. – С.62-66.

5. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. Академічний рівень. [Електронний ресурс] /Режим доступу:<http://osvita.ua/doc/files/news/309/30993/40.pdf>

6. Програма зовнішнього незалежного оцінювання з математики для осіб, які бажають здобувати вищу освіту на основі повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс] /Режим доступу: http://osvita.ua/doc/files/news/11/1126/Matem_2015.pdf

7. Раков С.А. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти. /С.А. Раков// Математика в школі. – 2007. – №5 – С.2-7.

8. Шелехова Л.В. Сюжетная задача как объект изучения. [Електронний ресурс] /Режим доступу:<http://cyberleninka.ru/article/n/syuzhetnaya-zadacha-kak-obekt-izucheniya>.

УДК 37.091.32

Л.Й. Наконечна, А.В. Стецюк, Вінниця, Україна
L. Nakonechna, A. Stetsyuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: Lyudmila_n_5@mail.ru

НЕСТАНДАРТНИЙ УРОК З МАТЕМАТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Анотація. Одним із шляхів удосконалення процесу навчання в загальноосвітній школі є використання нестандартних уроків. У статті проаналізовано існуючі трактування та класифікації нестандартних уроків, виокремлено ознаки нестандартних уроків, розглянуто можливості використання інформаційно-комунікативних технологій на нестандартних уроках математики. Зокрема, використання анімації, звукового супроводу, відеосюжетів і гіперпосилань дає можливість конструювання нестандартних уроків різних типів. За допомогою сервісу LearningApps.org можна швидко та легко створити електронні інтерактивні вправи для пояснення нового матеріалу, актуалізації опорних знань, закріплення вивченого матеріалу та перевірки рівня знань учнів. Для створення кросвордів, пазлів учитель може використати різні програмні продукти, наприклад [Crossword-Forge](http://Crossword-Forge.com), [GCompris](http://GCompris.com) та інші.

Використання ІКТ на нестандартних уроках математики дає можливість досягти значних позитивних результатів в формуванні загально-навчальних умінь, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання.

Ключові слова: нестандартний урок з математики, активізація пізнавальної діяльності учнів, інформаційні комунікативні технології.

Non-standard Lesson of Mathematics with the Usage of Information and Communication Technologies (ICT) as a Means of Facilitating the Cognitive Activity of Pupils

Annotation. One of the ways of improving the educational process at the comprehensive secondary school is the usage of non-standard lessons. The article analyses the existing interpretations and classifications of non-standard lessons, singles out the features of non-standard lessons, and considers the possibility of the usage of Information and Communication Technologies during non-standard lessons of Mathematics. Especially the usage of animation, sound accompaniment, video plots and hypertext links gives the opportunity of designing of non-standard lessons of different types. With a help of the service LearningApps.org it is possible to create electronic interactive exercises for explaining new material, actualization of background knowledge, consolidation of learned material, and checking the level of pupils quickly and easily. A teacher may use different software programmes for creating crosswords, puzzles, for example, [Crossword-Forge](http://Crossword-Forge.com), [GCompris](http://GCompris.com) and others.

The usage of ICT during non-standard lessons of Mathematics gives the opportunity to achieve considerable positive results in formation of general educational skills, contributes to activating of cognitive work of pupils, creates the preconditions for interaction of individuals of studying.

Key words: non-standard lesson of mathematics, cognitive activity of pupils, information and communication technologies.

Постановка проблеми. Зміна характеру соціально-економічних відносин в суспільстві призвела до зміни соціальних пріоритетів в освітній політиці держави і громадян, що викликає нагальну потребу пошуку нових шляхів удосконалення процесу навчання в загальноосвітній школі та його основної організаційної форми – уроку. Домінування класно-урочної організації навчання у вітчизняних загальноосвітніх школах протягом тривалого часу

сприяло формуванню стійких стереотипів побудови шкільного уроку, механічне перенесення яких в нові освітні умови неминуче загрожують зниженням ефективності навчально-виховного процесу. Тому для підвищення ефективності уроку, залучення учнів до активної і плідної праці необхідно впроваджувати інноваційні методи, прийоми, технології навчання, шукати альтернативні форми навчання.

Аналіз попередніх досліджень засвідчує, що з

середини 70-х років минулого століття у вітчизняній педагогіці проявилася небезпечна тенденція: ослаблення інтересу учнів до навчальних занять. Це негативне явище, на думку вчених-методистів, пояснювалося тим, що звичайні уроки як форма отримання знань застаріли. Педагогічна діяльність вчителів-новаторів і їхніх послідовників на рубежі 70-80 років XX століття була спрямована на зміну ставлення учнів до знань, стимулювання і утримання їхнього інтересу до навчання. Звертаючись при цьому до уроків, що істотно відрізняються за своєю конструкцією від звичайних, тобто до нестандартних уроків, вчителі спробували змінити, перш за все, умови отримання цих знань, по-новому поглянути на можливість уроку.

Розглядаючи особливості нестандартних уроків, провідні науковці (Н. Волкова, М. Фіцула, В. Лозова, О. Савченко, І. Підласий, С. Кульневич, Т. Лакоценіна, А. Реан, І. Харламов та ін.) відзначають, що використання таких уроків дає можливість досягти значних позитивних результатів в формуванні загально-навчальних умінь, сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, створює передумови для взаємодії суб'єктів навчання і т.д.

Мета статті: проаналізувати різні підходи до визначення поняття та класифікації нестандартних уроків, розглянути можливості використання ІКТ на нестандартних уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Існують різні трактування нестандартного уроку. Відомий педагог І.П. Підласий визначає нестандартний урок як «імпровізоване навчальне заняття, яке має нетрадиційну (невстановлену) структуру» [8].

Малафіїк І.В. говорить, що «нетрадиційний урок - це такий урок, в якого його традиційні елементи виконуються нетрадиційними способами і на цій основі структура цього уроку суттєво відрізняється від структури традиційного уроку» [6, с. 281].

Л. Лухтай вважає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в межі виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи [5, с. 31-35].

На думку О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню [1].

Е. Печерська бачить головну особливість нестандартного уроку у викладанні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [7, с. 62-65].

Як бачимо у фаховій літературі, на сторінках періодичної преси відбувається дискусія щодо визначення сутності нестандартних уроків та цінності

нових форм занять та освітніх технологій у навчанні, розвитку й вихованні учнів.

Відзначимо, що не існує й загальноприйнятої типології нестандартних уроків. Класифікації нетрадиційних уроків, запропоновані В. Щеневим, І. Підласим, М. Коротковою, С. Кульневич і Т. Лакоценіною, свідчать про спробу показати їхнє різноманіття і розкрити сутність.

У посібнику І. Підласого «Педагогіка» перелічується 36 типів нестандартних занять (урок-гра, урок-рольова гра, урок-діалог, бінарний урок та ін.).

С. Кульневич та Т. Лакоценіна виділяють такі групи нестандартних уроків:

- Уроки зі зміненою способом організації (лекції, захист ідей, урок взаємоконтролю).

- Уроки, пов'язані з фантазією (урок-казка, театралізований урок).

- Уроки, що імітують які-небудь види діяльності (урок-екскурсія, урок-експедиція).

- Уроки з ігровою змагальною основою (вікторина, КВК).

- Уроки з трансформацією стандартних способів організації (семинар, залік, урок-моделювання).

- Уроки з оригінальною організацією (урок-взаємонавчання, урок-монолог).

- Уроки-аналогії певних дій (урок-суд, урок-аукціон).

- Уроки-аналогії з відомими формами й методами діяльності (урок-диспут, урок-дослідження) [4].

Н. Короткова пропонує класифікацію нестандартних уроків, в основі якої лежать різні види навчальної діяльності:

На основі ігрової діяльності:

- ігри-реконструкції (наявність уявної ситуації, яка відбувалася в минулому або сьогодні, розподіл ролей);

- ігри-обговорення (наявність ситуації, яка моделює різні форми обговорення, створення конфлікту думок, аналіз минулого з точки зору сучасності);

- ігри змагання (наявність фіксованих правил, відсутність сюжету і ролей, перший план суб'єктно-об'єктних відносин).

На основі дискусійної діяльності:

- семінари (індивідуальна робота);

- структуровані дискусії (групові роботи);

- проблемно-практичні дискусії (колективна діяльність класу).

На основі дослідницької діяльності:

- практичні заняття (колективна діяльність класу);

- проблемно-лабораторні заняття (групові роботи);

- дослідницькі уроки (індивідуальна робота) [3, с.7].

Іншу класифікацію нестандартних уроків пропонує Н. Волкова. У посібнику «Педагогіка» автор виділяє дванадцять типів нестандартних уроків:

1) *Уроки змістовної спрямованості* (уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-лекції).

2) *Уроки на інтегративній основі* (уроки-комплекси, уроки-панорами).

3) *Уроки міжпредметні*.

4) *Уроки-змагання* (уроки КВК, уроки-аукціони, уроки-турніри, уроки-вікторини, уроки-конкурси).

5) *Уроки суспільного огляду знань* (уроки-творчі звіти, уроки-заліки, уроки-експромт-екзамени, уроки-консультації, уроки-взаємонавчання, уроки-консиліуми).

6) *Уроки комунікативної спрямованості* (уроки-усні журнали, уроки-діалоги, уроки-репортажі, уроки-панорами, уроки-протиріччя, уроки-парадокси).

7) *Уроки театралізовані* (уроки-спектаклі, уроки-концерти, кіноуроки, дидактичний театр).

8) *Уроки подорожування, уроки дослідження* (уроки-пошуки, уроки-розвідки, уроки-лабораторні дослідження, уроки-експедиційні дослідження, уроки-заочні подорожування, уроки-наукові дослідження).

9) *Уроки з різновіковим складом учнів*.

10) *Уроки ділові, рольові ігри* (уроки-суди, уроки-захисти дисертацій, уроки- «Слідство ведуть знавці», уроки-імпровізації, уроки-ілюстрації).

11) *Уроки драматизації* (драматична гра, драматизація розповіді, імпровізована робота у пантомімі, тіньові п'єси з ляльками і маріонетками, усі види непідготовленої драми-діяльності, де формальна драма створюється самими учасниками гри).

12) *Уроки-психотренінги* [2, с. 333-336].

Як бачимо, усі існуючі класифікації значною мірою можна назвати умовними. Незважаючи на таке величезне різноманіття видів, для більшості нестандартних уроків, як правило, характерні: колективні способи роботи; значна творча складова; активізація пізнавальної діяльності учнів; партнерський стиль взаємовідносин; зміна ролі вчителя; нестандартні підходи не лише до проведення таких уроків, але й до їхньої підготовки та до оцінювання знань та умінь учнів.

Серед ознак «нестандартного» уроку можна виділити: нестандартність структури уроку; тривалість, перестановку, скорочення або поєднання структурних компонентів основної дидактичної структури уроку (організаційний момент, опитування, виклад основного матеріалу, пояснення, завдання додому); проблемний розгляд теми уроку; надання більших можливостей для самостійної творчості груп учнів, їхньої взаємодії один з одним (навчального співробітництва), взаємодії вчителя з учнями (навчального керівництва); зміна ролі педагога при підготовці до уроку: він консультує, регулює,

контролює, заохочує учнів; інтеграцію навчального матеріалу; надання навчально-пізнавальної діяльності форми ігрових, суспільно-корисних, художньо-творчих, професійних та інших соціально-значущих видів діяльності.

Нестандартні уроки, зокрема математики, більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у демократизації школи.

Одним із шляхів підвищення ефективності нестандартних уроків математики є використання інформаційних технологій. Застосування ІКТ на уроках математики дає змогу зробити урок естетично привабливим (якість зображення, що виконується крейдою на дошці, не витримує ніякого порівняння з акуратним, яскравим, чітким і кольоровим зображенням на екрані), сприяє активізації різних каналів сприйняття учнів, підвищує наочність і динаміку процесів подачі і засвоєння матеріалу. Психологами доведено, що найкраще запам'ятовується незвичайна, яскрава, рухлива та звукова наочність. Найбільш ефективно застосовувати на уроках математики інформаційні технології при мотивації введення нового поняття, демонстрації моделей, моделюванні, відпрацювання певних навичок і вмінь, контролі знань.

Використання анімації, звукового супроводу, відеосюжетів і гіперпосилань дає можливість конструювати нестандартні уроки різних типів. Учні з захопленням відправляються на пошуки виходів з лабіринтів та скарбів, у різноманітні казкові сюжети, у фантастичні подорожі та екскурсії, хоча й для цього їм доведеться засвоїти певні математичні знання та отримати необхідні математичні навички. Наприклад, при проведенні нестандартного уроку-екскурсії по визначних місцях Вінниці, чи Вінниччини, чи України дітям буде надзвичайно цікаво побачити відеосюжет, чи фотографію тієї чи іншої визначної пам'ятки. До такого уроку варто підбирати задачі, зміст яких пов'язаний саме з тими об'єктами, по яких здійснюється подорож. Задачі мають бути цікавими за умовою та розв'язанням, щоб учні не лише пригадали та закріпили раніше вивчений матеріал, а й дізналися цікаву інформацію про це визначне місце.

Використання ІКТ дає можливість використовувати у навчальних цілях ігрову діяльність учнів. Зокрема, за допомогою сервісу *LearningApps.org* можна швидко та легко створити електронні інтерактивні вправи для пояснення нового матеріалу, актуалізації опорних знань, закріплення вивченого матеріалу та перевірки рівня знань учнів. Їх можна використовувати в роботі з інтерактивною дошкою, або як індивідуальні вправи для учнів. Для створення кросвордів, пазлів учитель може використати різні програмні продукти, наприклад *Crossword-Forge*, *GCompris* та багато інших.

Ефективне навчання, як на стандартному, так і нестандартному уроці не можливе без оперативного контролю. Оперативно виявити прогалини і недоліки в знаннях, об'єктивно оцінити отримані знання кожного з учнів допомагає комп'ютерне тестування. При використанні комп'ютерного тестування істотно зменшується час на перевірку та аналіз виконаної роботи, підвищується об'єктивність оцінювання знань та умінь учнів за рахунок того, що результати тесту обробляються програмою. Використання комп'ютерного тестування на нестандартному уроці дає можливість організувати та оперативно визначити переможців як індивідуальних змагань учнів, так і змагань між групами учнів. Як відомо, в умовах змагань, значно підвищується пізнавальна активність учнів. До того ж, якщо на початку уроку, на якому учні працюватимуть в малих групах, повідомити учнів, що переможе у змаганнях та група, сума балів усіх членів якої за тестування виявиться найбільшою, то кожен учень усвідомлює значимість

своїх результатів. Таким чином можна уникнути такої поширеної проблеми на уроках з використанням роботи в малих групах як пасивність деяких учнів на уроці.

Висновки. Одним із шляхів підвищення ефективності навчання учнів є використання нестандартних уроків з елементами ІКТ. Такі уроки можна розглядати як одну з форм активного навчання, яка сприяє розвитку інтересу учнів до математики, підвищенню мотивації навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів. В умовах нестандартних уроків учні мають можливість розвивати творчі здібності та особистісні якості, оцінити роль знань, побачити їх застосування на практиці та взаємозв'язок різних наук.

Ефективність нестандартних уроків з елементами ІКТ забезпечується за умов володіння вчителем методикою їх проведення та умілого використання таких уроків у певній системі у поєднанні з традиційними формами роботи.

Література:

1. Антипова О. У пошуках нестандартного уроку / Антипова О., Паламарчук В., Рум'янцева Д. // Рад.школа. – 1991. – №1. – С. 65-69.
2. Волкова Н. П. Педагогіка. / Волкова Н. П. – К.: Академія, 2002. – 340с.
3. Короткова М. В. Методические разработки и сценарии уроков к курсу отечественной и зарубежной истории XX века (11 класс): Пособие для учителей. / Короткова М. В. — М.: ЦГО, 1999.
4. Кульневич С. В. Не совсем обычный урок: Практическое пособие для учителей и классных руководителей, студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК. / Кульневич С. В., Лакоценина Т. П. — Ростов-на-Дону: Издательство «Учитель», 2001.
5. Лухтай Л. Нестандартный урок / Лухтай Л. // Початкова школа. – 1992. – №3. – С. 31-35.
6. Малафійк І.В. Дидактика: Навчальний посібник / Малафійк І.В. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
7. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні / Печерська Е. // Рідна школа. – 1995. – №8. – С. 62-65.
8. Подласый И. П. Педагогика. Учебное пособие. / Подласый И. П. Мн.: Книжный дом., 1999. – 574 с.

УДК 371/376

О.Є. Радудік, Вінниця, Україна / O. Radudik, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: helenradudik@mail.ru

МОТИВАЦІЯ НА НАВЧАННЯ – КЛЮЧ ДО УСПІХУ

Постановка проблеми. Чому одні учні охоче йдуть до школи, а інші відмовляються вчитися й прогулюють уроки? Чому хтось успішно вписується в шкільний соціум, а в когось у школі суцільні проблеми? Мотивація, її формування й корекція лежать в основі шкільних успіхів та негараздів.

Аналіз попередніх досліджень. Багато проблем сучасної шкільної освіти є актуальними не лише для вчителів, батьків та шкільних психологів. Насамперед вони позначаються на розвитку самої дитини, її поведінці, навчанні.

Низька успішність, шкільна дезадаптація, недостатній рівень культури, що безпосередньо впливає на поведінку і спілкування учня, – далеко не

повний перелік труднощів, з якими ми стикаємося в умовах школи майже щоденно.

Як наслідок — тривожні дані статистики: частка учнів, які успішно опановують загальноосвітню програму до закінчення основної школи, зменшується в Україні до 20 %, у Росії — до 10-15 %. На сьогоднішній день вирішується проблема зацікавленості школярів до навчання, над якою працюють провідні педагоги та психологи сучасності.

Метою статті є дослідження причин відсутності інтересу до навчання, небажання дитини ходити до школи.

Виклад основного матеріалу. Діти народжуються із природною, просто навіть

інстинктивною потребою й бажанням навчатися. Малюк із вражаючим завзяттям після кожного падіння підводиться й робить спробу знову і знову, доки нарешті не здійснить свій перший самостійний крок. Кожний уперше вимовлений склад викликає в нього величезну радість і потребу невтомного повторення, безперервного вдосконалення відтвореного звуку. Отримання нових навичок є джерелом великої радості й самозадоволення. На жаль, цей природний дар найчастіше зникає разом з розвитком дитини.

У нинішніх умовах перед навчальними закладами постала проблема втрати інтересу дітей до навчання. Демотивація виражається в типовій скарзі педагогів: «Діти не хочуть учитися, батькам байдуже, як навчаються їхні діти». Ще два-три десятиліття тому це питання не стояло так гостро. Навчальні заклади мали найбільший важіль впливу на дитину — контроль, який виражався в оцінці на занятті та суворій перевірці з боку батьків. Нині оцінкою злякаєш мало кого з учнів, так само, як і батьків.

Найкращий педагог той, хто пробуджує в учнів бажання вчитися. Щоб навчити дитину, треба не просто передати їй знання і вміння, а й викликати в неї відповідну активність, пізнавальну чи практичну. Важливим структурним елементом цієї активності є мотивація, в якій виявляється ставлення дітей до навчання.

Під мотивацією розуміють сукупність спонукальних факторів, які визначають активність особистості.

Мотивація — це інтереси, потреби, прагнення, емоції, переконання, ідеали, установки, які спонукають дітей до діяльності [4, с. 115]. Мотивація сприяє появі в дітей навчальної ініціативи й любові до навчання, спонукає його діяти з максимальною енергією в різних навчальних ситуаціях.

Існує кілька теорій мотивації діяльності людини, але для вчителя важливо одне: опанування способами створення на занятті такого навчального середовища, у якому б учні відчували внутрішню потребу вчитися. Це може бути за умови, коли дитина самостійно ставить перед собою цілі й докладає зусилля для їхнього досягнення [3, с. 74].

Г. Розенфельд визначає такі категорії (фактори) мотивації навчання:

1. Навчання заради навчання, без задоволення від діяльності або без інтересу до предмета викладання.
2. Навчання без особистих інтересів та користі.
3. Навчання для соціальної ідентифікації.
4. Навчання заради успіху або страху невдач.
5. Навчання з примусу або під тиском.
6. Навчання, що ґрунтується на поняттях і моральних зобов'язаннях або на загальноприйнятих нормах.

7. Навчання для досягнення мети у повсякденному житті.

8. Навчання, що ґрунтується на соціальній меті, вимогах та цінностях [5, с. 36].

Проблема формування мотивації знаходиться на стику навчання й виховання. Це означає, що увага педагогів та психологів повинна бути не тільки спрямована на здійснення учнем навчання, але і на те, як і що відбувається у розвитку особистості учня в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Формування мотивації — це виховання у молоді ідеалів, створення системи цінностей, пріоритетів соціально прийнятних в українському суспільстві, у поєднанні з активною поведінкою учня, що означає взаємозв'язок між усвідомленими та реально діючими мотивами, єдність слова, діла та активної життєвої позиції учня.

На сучасному рівні психологічної науки педагог не має права констатувати те, що учень не хоче вчитися, необхідно з'ясувати причину небажання учня вчитися, які аспекти мотиваційної сфери у нього не сформовані і які психолого-педагогічні засоби впливу педагог повинен використовувати, щоб сформувати в учня мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності [1, с. 9].

Формування мотивації навчання неможливо здійснити без урахування вікових особливостей учнів та їх індивідуальних психологічних характеристик. Це означає, що педагог повинен організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб вирішувалися завдання розвитку мотиваційної сфери на певному віковому етапі та підготовки учнів до наступного етапу розвитку особистості. У зв'язку з розкриттям резервів вікового розвитку мотивації здійснюється особистісно-орієнтований підхід до навчання.

Створення розвивального простору, в якому організація навчально-пізнавальної, науково-дослідницької діяльності учнів здійснюється з урахуванням психологічних настанов щодо формування мотиваційної сфери можлива за умови плідної співпраці педагогів зі спеціалістами психологічної служби.

Висновки. Успіхи в навчанні та вихованні дітей прямо залежать від мотивації, тобто наявності значущих і діючих стимулів до засвоєння знань і придбання визначених особистісних якостей. Серед самих дітей існують величезні індивідуальні розходження — те, що є значущим для одного, не представляє інтересу для іншого. Сама мотивація виявляється ситуаційно мінливою, а те, що підходить для стимулювання навчальних і виховних інтересів у одних ситуаціях, може бути неадекватним в інших.

Таким чином, одна з головних задач у навчанні та вихованні — навчитися практично впливати на мотивацію дитини та звести до мінімуму фактори, що знижують її.

Література:

1. Гулеватий В.Л. Шляхи підвищення мотивації навчання. / Л.В.Гулеватий. – Вінниця, 2006. – 230 с.
2. Зайченко М.В. Пробудимо бажання вчитися /М.В.Зайченко. – Пирятин, 2011 – 12 с.
3. Кириленко В.В. Порушення мотивації навчання як першопричина негативної поведінки // Психолог. – 2005. – №18 – С. 7-8.
4. Маркова А. К. Проблеми формування мотиваційної навчальної діяльності./А.К.Маркова. – К., 1989. – 329 с.
5. Скурятівський Л. Мотив як рушійна сила пізнавальної діяльності учнів у процесі вивчення мови // Дивослово. – 2005. – №2 – С. 2-4.

УДК 378.015.31.041:37.011.3-052

М.П. Свіржевський, Вінниця, Україна / M. Svirzhevskyy, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: sch1@galaxy.vn.ua

ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ САМОРОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень щодо понять «професійний саморозвиток» та «особистісний саморозвиток вчителя». У результаті аналізу літератури уточнено сутність професійно-особистісного саморозвитку вчителя. Визначено особливості взаємозв'язку особистісного та професійного розвитку, професійно значущі риси вчителя.

Проаналізовано особливості самовиховання особистості, як специфічного виду внутрішньої діяльності, спрямованої на вироблення вмінь, навичок, здібностей, якостей для її самоствердження і самореалізації в суспільстві. За результатами проведеного аналізу наукової літератури зроблено висновок стосовно впливу професійно-особистісного саморозвитку вчителя на підвищення якості викладацької діяльності.

Ключові слова: вчитель, саморозвиток, професійний саморозвиток, професійна діяльність, професійно-особистісний саморозвиток.

Professional and personal self-development teacher

Annotation. The article analyzes the modern psychological and pedagogical research on the concepts of «professional self» and «personal self-development teacher.» An analysis of the literature the essence of professional and personal self-development teacher. The features of the relationship of personal and professional development, professional features important teacher.

The features of self-identity as a specific type of internal activities aimed at developing abilities, skills, abilities, qualities for its affirmation and self-realization in society. The results of the analysis of scientific literature concluded on the impact of professional and personal self-development teachers to improve the quality of teaching.

Key words: teacher, self-improvement, self-development professional, professional activities, professional and personal self-development.

Постановка проблеми та її актуальність.

Сучасний вчитель повинен не лише глибоко володіти необхідною системою знань, умінь та навичок, уміти використовувати їх на практиці, а й бути здатним самостійно ставити перед собою та творчо, цілісно вирішувати професійно значущі завдання. Зважаючи на це, проблема професійно-особистісного саморозвитку вчителя є нині особливо актуальною.

Варто зазначити, що процес професійно-особистісного саморозвитку фахівця має свою неповторну специфіку та полягає зокрема у розвитку професійно-важливих якостей, інноваційного та творчого мислення, наукового світогляду, професійної самостійності, вмінь пошуково-дослідницької роботи, а також в оволодінні глибокими знаннями та здатністю застосовувати їх на практиці **Ошибка! Источник ссылки не найден.**[4].

Проблеми розвитку та саморозвитку особистості досліджуються у працях Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, В. Лозового,

С. Рубінштейна та ін.; психологічні аспекти процесу саморозвитку особистості аналізуються в дослідженнях Г. Балла, О. Бодальова, Л. Зязюн, Л. Карамушки, В. Маралова, Л. Мітіної, В. Моляко, О. Пехоти, та ін.; питання самоактуалізації та самореалізації фахівця розглядають Р. Гуревич, В. Гриньова, В. Лозова, І. Прокопенко, В. Радкевич, Т. Суценко та ін.

Сучасному суспільству необхідна особистість із високим почуттям власної гідності, самосвідомості, яка прагне до саморозвитку та самовдосконалення, до подальшого безперервного навчання протягом всього життя. У зв'язку з цим І. Зязюн підкреслює, що сенсом та метою освіти повинна бути людина у постійному розвитку, її духовне становлення, гармонія її відносин з собою, іншими людьми, зі світом. У такий спосіб освіта на державному рівні створює умови розвитку – саморозвитку, виховання – самовиховання, навчання – самонавчання всіх і кожного **Ошибка! Источник ссылки не найден.**[3].

Погоджуємося з Б. Фішманом, який, обґрунтовуючи дві суттєві відмінності між процесами розвитку й саморозвитку особистості, наголошує, що рушійною силою розвитку є суперечності між зростаючими потребами особистості і реальними можливостями їх задоволення. Водночас, на думку вченого, рушійною силою саморозвитку виступають суперечності між усвідомленим особистістю власним соціальним призначенням (особистісним, ролевим, професійним тощо) і реальними можливостями його реалізувати. Саме реалізація потреби саморозвитку виступає як спосіб вирішення суперечностей між собою бажаним, потрібним в конкретних умовах, та собою реальним. Вона активізує самопобудову людини [5].

Саморозвиток є багатоаспектним явищем, що відображає процес, в ході якого особистість пізнає, перетворює, розвиває і вдосконалює себе. Процес саморозвитку включає в себе: зміни в мотиваційній сфері людини, де знаходять своє неодмінне вираження загальнолюдські цінності; зростання умінь на рівні інтелекту планувати й потім здійснювати на практиці саме ті дії і здійснювати ті вчинки, які відповідають названим цінностям; зростання здібності мобілізувати себе на подолання труднощів об'єктивного характеру; більш об'єктивне оцінювання своїх сильних і слабких сторін та ступеня своєї готовності до здійснення задуманих цілей [2].

Саме такі риси і особистісні якості необхідно мати, на нашу думку, вчителям такого навчального закладу, як комунальний заклад «Гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І. Пирогова Вінницької міської ради». Це – єдиний в області заклад з поглибленим вивченням іноземних мов – англійської, німецької, французької. Гуманітарна гімназія №1 була побудована у 1936 році. Під час Великої Вітчизняної війни зруйнована. Після відбудови у 1946 році, працювала як жіноча гімназія. З нагоди відзначення 150-річчя з дня народження видатного лікаря М.І. Пирогова школі присвоєно його ім'я. З 1961 року у закладі почалось поглиблене вивчення англійської мови.

У 2006 році школа набуває статусу спеціалізованої з поглибленим вивченням англійської мови, а у 2008 – статусу «НВК СЗШ I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов – гуманітарна гімназія № 1 ім. М.І. Пирогова».

Після реорганізації за європейським типом, заклад отримує статус гуманітарної гімназії (5-11 класи, які навчаються в одну зміну). За результатами щорічного рейтингу гімназія займає III місце серед навчальних закладів нового типу, у якому створені комфортні сучасні умови для навчання та виховання 1056 юних вінничан, що поглиблено вивчають англійську, німецьку, французьку мови. Гімназисти також мають можливість факультативно вивчати польську, китайську та італійську мови. Доказом того,

що співпраця учнів, батьків, учителів творить дива стали найкращі в місті оновлені за європейським стандартом актові зали та шкільна їдальня, оснащені сучасною мультимедійною технікою навчальні кабінети.

Після уроків учні мають змогу розвивати творчі здібності у 20 гуртках та 5 спортивних секціях. Щорічно 210 учнів відпочивають у пришкільному англійському таборі з денним перебуванням «Зорепад». Заклад щорічно приймає іноземні делегації з Великобританії, Франції, Голландії, Польщі.

Гуманітарна гімназія – це: послідовна система, що охоплює всі рівні володіння мовами; 50 досвідчених вчителів іноземних мов, які володіють комунікативною методикою та інтерактивними формами навчання; до 12 уроків англійської мови на тиждень; спецкурси англійською мовою «Країнознавство», «Література Англії та Америки», «Гід – перекладач», «Бізнес спілкування і переписка»; комфортні умови навчання – від 8 учнів у групі; повне занурення дітей в іншомовне оточення; зустрічі з носіями мови; фаховий звіт про успіхи дитини та поради психолога; чіткий контроль якості пропонованих послуг тощо.

Вважаємо, що професійний саморозвиток учителя такої гімназії, спрямованої на поглиблене вивчення іноземних мов, є невіддільним від особистісного, оскільки основою цих процесів є загальний принцип саморозвитку.

Цілком погоджуємося з О. Шмирко в тому, що проблема професійного та особистісного розвитку учителів іноземної мови постає особливо гостро, оскільки пов'язана з новітніми тенденціями розвитку світового співтовариства. По-перше, змінюється соціокультурний контекст вивчення іноземних мов, оскільки розвиток міжнародного співробітництва суттєво збільшив визнання необхідності оволодіння іноземними мовами та вплинув на соціальний статус іноземної мови як навчального предмета. По-друге, значно збільшується відповідальність учителя іноземної мови. Його завдання тепер – не тільки допомогти оволодіти іноземною мовою з прагматичних міркувань (мова як засіб для спілкування), але й формувати особистісне ставлення учнів до культури іншого народу, його менталітету, цінностей, пріоритетів, особливостей організації життя. Крім цього, вагоме завдання педагога – навчити учнів учитися, допомогти їм оволодіти технологією вивчення іноземних мов. Цей процес охоплює формування в учителів педагогічної компетентності, стилю та методики організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, в основі якої – процеси їхнього самопізнання, самоаналізу, саморефлексії, самооцінки, що водночас є засобами особистісного самотворення. Отже, необхідно забезпечити перехід від освіти, головним суб'єктом якої є навчальна інформація, до освіти, головним

суб'єктом якої є учень як творець власної особистості, власної професійної майстерності. Відповідно змінюються функції вчителя, викладача іноземної мови. Його першочергове завдання – створити умови для формування освітніх потреб та різноманітних здібностей суб'єктів навчального процесу, саморозвитку кожної особистості [9].

Професійно-особистісний саморозвиток є багатокомпонентним процесом, який сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, допомагає її усвідомленню, є засобом самовдосконалення та становлення професіонала й особистості [6].

На індивідуальному рівні саморозвиток здійснюється у двох формах: неусвідомлених, стихійних (імітація, стихійна адаптація, гра), коли індивід не ставить за мету змінити себе власними зусиллями, та усвідомлених (самовиховання, самоосвіта, самостворення, самовдосконалення), де особистість виступає одночасно як суб'єктом цілеспрямованої діяльності, так і об'єктом, який необхідно змінити за допомогою цієї діяльності [8].

Усвідомлений саморозвиток є одним із засобів самоствердження. В умовах поширення свободи і відповідальності особистості саморозвиток стає не тільки необхідним, а й незамінним суб'єктивним фактором її становлення та розвитку, соціалізації й індивідуалізації. Без усвідомленого, вольового саморозвитку особистості не може бути досягнуто цілісності, соціальної зрілості особистості. Усвідомлений саморозвиток особистості здійснюється, як правило, у формах самовиховання і самовдосконалення. Самовиховання особистості розуміється як специфічний вид внутрішньої діяльності, спрямованої на вироблення вмінь, навичок, здібностей, якостей для її самоствердження і самореалізації в суспільстві. Самовиховання виступає універсальним засобом розв'язання протиріч між бажаним і наявним, належним і сущим, ідеальним і реальним у розвитку особистості, між необхідністю діяльності для задоволення потреб людини і здібністю та здатністю її здійснювати, між громадською думкою і самооцінкою, між ціннісними уявленнями суспільства, спільноти і соціальними настановами індивіда. Спрямованість самовиховання може мати просоціальний або асоціальний, альтруїстичний або егоїстичний (індивідуалістичний), багатобічний (видовий) або однобічний функціонально-інструментальний характер [7].

У процесі особистісно-професійного розвитку особистості педагога Н. Мирончук цілком слушно, на наш погляд, виокремлює такі прогресивні зміни: зміна спрямованості особистості та її ставлень (кола інтересів, бажань, системи потреб, мотивів: перевага потреб самореалізації та саморозвитку, мотивів досягнення, підвищення креативності); накопичення досвіду та підвищення кваліфікації (удосконалення знань, умінь та навичок, зростання компетентності,

засвоєння нових алгоритмів розв'язання професійних завдань); розвиток уваги, пам'яті, підвищення рівня саморегуляції, здатності до оптимального вибору дій у нетривіальних ситуаціях; розвиток професійно важливих якостей відповідно до специфіки діяльності; підвищення особистісно-ділових якостей, морально-естетичних якостей та ін. [7].

Погоджуємося з А. Марковою, яка розглядає працю вчителя як єдність педагогічної діяльності, педагогічного спілкування та особистісних особливостей [10, с. 58]. Зокрема, науковець виділяє такі професійно значущі риси: педагогічну ерудицію, педагогічне мислення, педагогічну інтуїцію, педагогічну імпровізацію, педагогічну уяву, педагогічний оптимізм, педагогічну рефлексію, інтерес до особистості учня, педагогічний такт, товариськість, гуманістичну спрямованість, соціальну, пізнавальну і професійну мотивацію [11]. Саме вони впливають на характер цілей і завдань педагогічного розвитку, на професійну компетентність педагога. Науковець зазначає, що особистісні риси (інтуїція, оптимізм та ін.) можуть бути професійно спрямованими.

Повертаючись до діяльності вчителя іноземних мов, зауважимо, що розвиток мовленнєвої компетентності є складним поступовим процесом, що потребує постійної практики, особливо за умов відсутності відповідного мовного середовища. Значущість цього виду роботи важко переоцінити, оскільки вона спрямована на процес самотворення себе як особистості, формування власної методики та індивідуального стилю вивчення іноземної мови, на професійне становлення. Отже, взаємозв'язок особистісного та професійного розвитку вчителя іноземної мови виявляється в тому, що в їх основі закладений принцип саморозвитку. Особистісний розвиток вчителя є важливим процесом, що визначає професійну успішність діяльності фахівця з удосконалення професійних умінь і навичок. А рівень сформованості його структури значною мірою визначає можливість самореалізації особистості, отже, і її професійну придатність. У процесі професійного розвитку учителів формуються та розвиваються особистісні риси. Реалізацію їх у педагогічній діяльності можна вважати критерієм безперервного розвитку особистості вчителя [9].

Професійний саморозвиток включає самостановлення, самовдосконалення і самоактуалізацію. Самостановлення педагога в професійній сфері відбувається відповідно до таких мотивів: відповідати нормативу образу вчителя; бути не гіршим за інших; бути на рівні вимог адміністрації та керівництва. Самовдосконалення відбувається частіше всього з метою досягти більш високих результатів, відшліфувати свою майстерність, набути значущі для себе якості особистості. Процес самовдосконалення педагога проходить у результаті самоаналізу власної особистості, діяльності,

спілкування, формування ідеального образу «Я» шляхом включення механізмів самопрогнозування, формування програми саморозвитку, реалізації програми, контролю й оцінці ефективності проведеної роботи з внесенням коректив у подальшу роботу над собою [12].

Професійний саморозвиток учителя включає в себе якості складових елементів самовиховання (формування світогляду, мотивів та досвіду діяльності, якостей особистості) та самовдосконалення.

Погоджуємося з Т. Хлебніковою, на думку якої управління процесом саморозвитку педагога передбачає: вдосконалення, збагачення знань учителів (предметних, дидактичних, методичних, психологічних, етичних); розвиток світогляду, професійно-ціннісних орієнтацій, переконань, що відповідають завданням суспільства і школи; розвиток мотивів творчої діяльності (любов та повага дітей, зацікавленість предметом, потреба в самореалізації); розвиток стійких моральних якостей особистості (переконливість, гуманізм, педагогічний

оптимізм, принциповість, душевна щедрість); розвиток сучасного стилю педагогічного мислення, таких його рис, як системність, відчуття міри; розвиток професійних навичок, педагогічної техніки, виконавчої майстерності (техніка вербальної і невербальної комунікації, тобто техніка мовлення, а також рухів, міміки, жестів, інтонацій і т. ін., техніка спілкування зі школярами, навички застосування різноманітних ТЗН); розвиток культури емоцій, саморегуляції діяльності [12].

Висновки. Отже, професійно-особистісний саморозвиток вчителя є важливим процесом, що визначає професійну успішність діяльності фахівця з удосконалення професійних умінь і навичок, а рівень сформованості його значною мірою визначає можливості самореалізації особистості, оскільки професійно-особистісний саморозвиток є багатокомпонентним процесом, який сприяє формуванню індивідуального стилю професійної діяльності, допомагає її усвідомленню і є засобом самовдосконалення та становлення вчителя.

Література:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навчальний посібник / Іван Дмитрович Бех. – К. : «Академвидав». 2009. – 248 с.
2. Бодалев А. А. Психология личности / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 180 с.
3. Зязюн І. А. Філософія сучасної професійної освіти / І. А. Зязюн // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. – К.: Віпол, 2000. – С. 11-57.
4. Поплавська М. В. Формування готовності майбутніх інженерів до професійно-особистісного саморозвитку / М. В. Поплавська. Дис. ... канд. пед. наук. – Харків. 2014. – 296 с.
5. Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка профессионального развития (саморазвития педагога): учеб.-метод. пособие / Б. Е. Фишман. – М.: МПГУ, 2005 – 97 с.
6. Власова Е. А. Подготовка будущих социальных педагогов к профессиональному саморазвитию: автореф. дисс. на получение уч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Е. А. Власова. – Саратов, 2008. – 24 с.
7. Мирончук Н.М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування / Н.М. Мирончук // Нові технології навчання: наук.- метод. зб. – Київ, 2013. – Випуск 76. – С. 209-214.
8. Коваленко Е.А. Ціннісна природа усвідомленого саморозвитку особистості: соціально-філософський аналіз: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / Е.А. Коваленко. – Харків, 2005. – 20 с.
9. Шмирко О. Проблема професійного та особистісного розвитку у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови / О. Шмирко. Вісник Львів. ун-ту Серія педагогічна. 2008. Вип 24. С.145-151.
10. Маркова А. К. Актуальные проблемы психологии труда учителя / А. К. Маркова // Сов. педагогика. 1986. № 6. С. 58–64.
11. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Сов. педагогика. 1990. № 8. С. 82–88.
12. Хлебнікова Т.М. Управління процесом саморозвитку особистості вчителя / Т.М. Хлебнікова. Електронний ресурс: - режим доступу <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/379/1/Khlebnik.pdf>

УДК 373.3.015.31:7

Т.Д. Сіваш, Вінниця, Україна / T. Sivash, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: sivash-t@mail.ru

ПРОБЛЕМА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ ТРАДИЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ

Анотація. У статті висвітлюється важлива проблема розвитку художньо-творчих здібностей учнів початкової школи в контексті традиційних підходів та освітньої інноватики. Автор акцентує увагу на чутливості молодшого шкільного віку щодо творчого розвитку дітей, для яких творча діяльність стає природною і необхідною формою пізнання матеріально-предметного світу, виявляє резерви особистості, нові шляхи власного удосконалення. Наведено аналіз поглядів дослідників щодо необхідності збагачення особистості дитини цінними духовно-художніми враженнями, емоційністю сприйняття навколишнього світу, розвитком її здібностей, творчою самореалізацією. Простежено особливості світових технологій мистецької освіти та визначено їх спрямованість на стимулювання художньо-творчого потенціалу особистості, виховання потреби й здатності дітей до самореалізації та духовного самовдосконалення. Виявлено, що метою технологій художньо-творчого розвитку є формування особистісно-ціннісного ставлення дітей до мистецтва та дійсності, їх світоглядних уявлень, розвиток загальних та спеціальних здібностей особистості, художньо-образного мислення. Фундаментальною основою технологій художньо-творчого розвитку дітей є розвиток емоційно-чуттєвої сфери дітей, мистецька освіта школярів, інтегрований підхід до проведення занять, пізнавальна соціально-культурна діяльність, надання естетичних якостей предметному простору школи. Досвід організації художньо-творчого розвитку дітей заслуговує на подальше вивчення та впровадження у практику системи освіти.

Ключові слова: освітній процес, початкова школа, молодші школярі, розвиток, художня творчість, творча діяльність.

The problem of artistically creative development of elementary school students in the context of dialogue traditional approaches and pedagogical innovation

Annotation. The article deals with the important issue of artistic and creative abilities of elementary school students in the context of traditional approaches and education innovation. The author focuses on the sensitivity of primary school age children for creative development, creative activity which is natural and necessary form of material and knowledge of the objective world, reveals the individual reserves, new ways of improving their own. The analysis of the views of researchers on the need to enrich the child valuable spiritual and artistic experiences, emotional perception of the world, the development of skills, creative self. Investigated features of world technology and art education set their focus on stimulating artistic and creative potential, training needs and capacity children to self-realization and spiritual self. Found that the purpose of art and creative technology development is the formation of personality-value ratio of children to art and reality, their philosophical ideas, the development of general and special abilities of the individual, artistic and imaginative thinking. The fundamental basis of art technologies and creative development of children is the development of emotional and sensory areas of children art education students, integrated approach to studies, cognitive social and cultural activities, providing aesthetic qualities of the tangible space of the school. The experience of artistic and creative development of children deserves further study and implementation of the education system.

Key words: educational process, primary school, students of primary school, development, artistic creativity, creative activities.

Постановка проблеми. На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України особливого значення набуває формування всебічно розвиненої, соціально активної особистості, здатної до примноження матеріальних і духовних скарбів суспільства. Це знайшло відображення у законах України «Про освіту» [4], «Про загальну середню освіту» [3], в «Національній доктрині розвитку освіти» [13], у державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») [8], у національній програмі «Діти України» [14].

Особлива роль у формуванні творчої особистості учня належить початковій школі. Адже саме молодший шкільний вік визначається психологами і педагогами як «період нижчої вікової межі креативного поля», тобто початковим у становленні творчої особистості людини. Для учнів молодшого шкільного віку творча діяльність стає природною і необхідною формою пізнання

матеріально-предметного світу, вона виявляє резерви особистості, нові шляхи власного удосконалення. На особливу роль художньої творчості вказують не тільки теоретики художнього виховання, але й американські діячі науки. К. Тейлор, який вивчає природу наукової творчості, зазначає: «Я вже неодноразово стверджував, що скоріше науці є чого повчитися у мистецтва, ніж навпаки... Художнє виховання, можливо, більш цінне в епоху науки, ніж це визнають. На відміну від виховання наукового, художнє виховання завжди ставило заохочення і розвиток творчості одним із головних завдань» [6, с. 9].

Аналіз досліджень. Проблема художньо-творчого розвитку молодших школярів висвітлена в роботах В. Барко, О. Борисової, І. Волкова, В. Вільчинського, Н. Вітківської, І. Гадалової, Н. Гурець, Д. Джоли, С. Левіна, В. Рожкової, Т. Сущенко, В. Сухомлинського, В. Томашевського.

Роль фізіологічних та психологічних факторів творчості досліджували О.Бакушинський, Л. Виготський, У. Джемс, П. Енгельмайєр, В. Зінченко, В. Кірієнко, Г. Кершенштейнер, В. Кузін, Л. Леонтьєв, Н. Наумова, К. Платонов, Я. Пономарьов, С. Раппопорт, К. Річі, О. Рубінштейн, Е. Торранс. Використання мистецтва як чинника розвитку творчої особистості було предметом ряду досліджень у філософії (Є. Басін, І. Зязюн, Л. Коган, В. Кудін, Г. Шевченко та ін.), психології (Р. Арнхейм, О. Бакушинський, Л. Виготський, В. Кузін, та ін.), педагогіки (В. Вільчинський, В. Кузь, М. Лещенко, Б. Ліхачова, Л. Масол, М. Миропольська, Б. Неменський, О. Рудницька, О. Савченко, Г. Тарасенко, А. Щербаков, А. Щербо та ін.). Автори цих досліджень мають спільну позицію щодо необхідності збагачення особистості дитини цінними духовно-художніми враженнями, емоційністю сприйняття навколишнього світу, розвитком її здібностей, творчою самореалізацією.

Метою даної статі є дослідження проблеми художньо-творчого розвитку учнів початкової школи в контексті традиційних підходів та педагогічної інноватики.

Виклад основного матеріалу. Творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення [2, с. 326].

Художня творчість – діяльність, спрямована на естетичне освоєння дійсності та задоволення естетичних потреб людини, характерними особливостями якої є опора на наочно-образне мислення, перевага емоційного компоненту, реалізація у мистецтві як особливій формі суспільної свідомості; продуктом художньо-творчої діяльності є художній образ, відображений у матеріальному об'єкті (в картині, скульптурі, літературному творі тощо) [5, с. 20-21].

В світових підходах до художньо-творчого розвитку дітей відповідно до оригінальності рис національних систем та загальних тенденцій існують деякі відмінності. В елементарній (початковій) школі Франції, яка зберігає наступність з материнською школою, програми передбачають єдність основних видів діяльності – сприймання, пізнання та оцінювання творів мистецтва національної та інших культур і художньо-творчого самовираження. У Бельгії у початковій школі цикл мистецьких предметів (artistic education), що становить єдину чотирикомпонентну освітню сферу («музика – малювання – танець – драма»), викладається одним учителем, який може на власний розсуд, але з урахуванням інтересів, потреб і здібностей дітей створювати підгрупи для розвитку художніх здібностей учнів. Філософія норвезької освіти не протиставляє мистецтва наукам, тому мистецтва вивчаються і як самостійні предмети, і як естетична складова змісту інших дисциплін та навчальних тем,

використовуються як метод навчально-виховного процесу [15]. Заслугує на особливу увагу модель художньо-естетичної освіти в Японії, що ґрунтується на ідеї здатності кожної людини відчувати природну красу. Традиційно в цій країні вважають, що можливо й необхідно розвивати не лише інтелект, а й емоційність, що є основою естетичного сприйняття, тому здібності поета, художника й музиканта можна й потрібно розвивати в кожній дитині [1, с. 28].

В англomовних країнах (США, Канаді, Великій Британії) поширення набули різноманітні інтегровані курси з естетичним компонентом. Естетизація педагогічного процесу здійснюється за технологією створення естетичного поля і передбачає чотири основні шляхи реалізації програми «Виховання мистецтвом»: 1) розробка інтегративного курсу, на викладання якого відводиться шоста частина щоденного навантаження; застосовується «групове викладання», тобто співробітництво викладачів мистецтвознавчого циклу; 2) доповнення змісту кожної навчальної дисципліни естетичним компонентом і водночас диференційоване вивчення предметів мистецтвознавчого циклу; 3) періодичне проведення тематичних занять-блоків, де окремі мистецтвознавчі та загальноосвітні дисципліни інтегруються навколо спільних для них понять; 4) викладання мистецтва як базової основи загальної освіти [9].

Світові технології мистецької освіти спрямовані на стимулювання художньо-творчого потенціалу особистості, виховання потреби й здатності дітей до самореалізації та духовного самовдосконалення.

Першою умовою художньо-творчого розвитку учнів, на думку Н. Миропольської, є організація цілеспрямованого емоційно-почуттєвого контакту школярів з різними проявами естетичного в навколишньому світі, що сприяло б вирішенню завдань: загострення емоційної сприйнятливості школярів до різних проявів естетичного як в житті, так і в мистецтві; збагачення їх уявлення чуттєво-образною інформацією; формування навички естетичної оцінки різноманітних виявів прекрасного (потворного); пробудження інтуїції, витонченості сприймання мистецтва; підготовка до емпатійного входження дитини у світ мистецтва [7, с. 134].

Видатний вітчизняний педагог В. Сухомлинський вагомим засобом художньо-творчого розвитку дітей вважав творчу літературну діяльність, до якої активно залучав усіх учнів без винятку. Під час спостережень він навчав дітей схоплювати найістотніше у предметах та явищах, виділяти їх ознаки у певній послідовності, зображати ціле через подачу найхарактерніших ознак і властивостей. Уже в перший рік навчання учні Павлівської школи складали усні й письмові твори-мініатюри, а за три роки навчання кожен учень складав по 40-50 творів на теми з особистих спостережень. Крім творів, В. Сухомлинський навчав

молодших школярів складати казки, пробуджуючи в учнів інтерес до неї, активізуючи уяву та фантазію дитини й засобами прослуховування музичних творів. «Я вважаю, – писав він, – що в початковій школі ігнорується казка... Потрібно повернутися до неї! Казка – дитяча творчість. Без неї не можна уявити дитинство» [10, с. 184].

Значну увагу розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів приділяє Г. Тарасенко, розглядаючи його в безпосередньому зв'язку з естетичним і екологічним вихованням, на матеріалі відтворення природи в мистецтві [11, с. 7].

З метою художнього втілення дитячих почуттів до природи Г. Тарасенко пропонує, зокрема, застосовувати у виховній роботі з молодшими школярами «творчі години», суть яких полягає у виконанні учнями різноманітних творчих завдань, об'єднаних за тематичним принципом. Обов'язковими умовами організації таких занять є забезпечення варіативності вибору учнями виду творчої діяльності (словесної, музичної, графічної, предметно-пластичної тощо); створення необхідного емоційного фону для добровільного і якісного виконання школярами обраних завдань; позитивне оцінювання всіх творчих спроб дітей виразити своє ставлення до природи, стимулюючи дитячу фантазію, кмітливість, щирі емоційні прояви тощо [12, с. 87].

Суть досвіду і методики видатного вчителя Вінниччини Н.Вітковської полягає насамперед в умінні одухотворити художнє слово, малювати його засобами реальні, уявні і навіть фантастичні картини, що вельми зацікавлює дітей, пориває їх до власної творчості. З методичного боку сюди долучаються оптимальне використання засобів театралізації та інсценізації художніх літературних творів, складання казки як неперевершений засіб розвитку творчої уяви дитини, жести, міміка, ціннісно-орієнтаційна діяльність учня на уроці (практикум морального вибору), інтонування розповіді, «жива наочність», окрім дидактичної тощо.

Однією з умов розвитку художньо-творчих здібностей учнів, на думку Л. Масол, є створення естетичного середовища в навчальному закладі, що охоплюватиме естетику предметного середовища, в якому школярі зможуть реалізувати свої художньо-творчі здібності, та естетику соціально-педагогічного середовища. Школа із специфічним соціально-культурним середовищем має бути відкритою до контактів із закладами культури і мистецтв, до взаємодії з професійними та самодіяльними мистецькими колективами і відомими митцями [9]. Саме художньо-естетичні аспекти шкільного життя мають змогу нейтралізовувати зовнішні антиестетичні впливи макросередовища, засобів масової інформації, формувати естетичну свідомість учнів, розвивати їх художньо-творчі здібності.

Робота з метою художньо-творчого розвитку дітей містить такі компоненти: розвиток естетичного

сприймання, формування первинних умінь і навичок виконавської художньої діяльності, розвиток умінь та навичок вносити елементи прекрасного в навколишнє життя дитини; організація художньої діяльності у процесі навчання. Будується вона за наступними принципами: взаємозв'язку ззагальною освітньо-виховною роботою початкової школи, тобто діяльність вчителів щодо розвитку художньої творчості дітей розглядається як органічна частина загальної педагогічної роботи; зв'язку з життям – дитяча творчість пов'язана з життям і відображає в собі все розмаїття його проявів, що зумовлює варіативність змісту, форм і методів організації дитячої художньої діяльності; інтеграції різних видів мистецтва у художньому розвитку дітей, що забезпечує всебічний вплив на дитину, сприяє пізнанню предметів і явищ з різних сторін на основі сприймання дійсності і передачі створених уявою дитини образів у різних формах художньої діяльності (музичної, образотворчої, художньо-мовленнєвої, театральної-ігрової) з використанням специфічних засобів виразності засобів виразності; художньо-естетичного принципу відбору матеріалу, що визначає стратегію відбору творів, орієнтує вчителя і дитину на те, що перед ними твори мистецтва, які розкривають багатство навколишнього світу і людських відносин, народжують почуття гармонії, краси; вчать розуміти прекрасне в житті; народності і культури відповідності дозволяє ознайомити дітей з культурою різних народів світу, розкрити своєрідність, неповторність народної творчості; принцип індивідуального підходу заснований на виявленні індивідуальних відмінностей дітей і визначенні оптимальних шляхів розвитку художньо-творчих здібностей кожної дитини; принцип наступності у розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

В організації художньо-творчого розвитку молодших школярів пропонується використання наступних засобів: естетичне спілкування як особлива умова взаємодії вчителя та учня спрямована на зацікавлення дітей, розвиток у них активності, пробудження в кожній дитині віри в її творчі здібності; природа містить в собі різноманітні чуттєво-естетичні властивості і завдяки цьому має величезні можливості для розуміння дітьми багатства та розмаїття світу; мистецтво (музичне, літературне, образотворче, декоративне, театральне,) формує художньо-естетичний смак, дозволяє коригувати свій естетичний ідеал, співвідносити ціннісні орієнтири різних епох і народів; естетичний предметний простір підвищує активність, творчий характер художньої діяльності дітей, її результативність; самостійна художня діяльність дітей (музична, образотворча, художньо-ігрова) являє собою процес і засіб формування в учнів здатності відчувати, розуміти і любити мистецтво, розвитку потреби в художньо-творчій діяльності, формування світосприйняття

дитини засобами мистецтва; різноманітні види ігор: дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові, театральні, ігри-фантазування, ігри-драматизації тощо.

З метою дослідження стану організації процесу розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів у практиці сучасної школи нами було проведено опитування серед вчителів початкових класів м. Вінниці. У результаті дослідження було виявлено, що більшість учителів (90 %) вважає актуальною у досягненні поставленої мети організацію заходів мистецького спрямування, таких як загальношкільні виховні заходи, свята (традиційні шкільні або народознавчі), екскурсії до мистецьких центрів, організація виставок творчих робіт, огляди дитячої художньої самодіяльності. Вагомим у художньо-творчому розвитку дітей, на думку вчителів-практиків (60 % опитованих), є організація шкільних гуртків художньої творчості, музичних ансамблів, образотворчих студій тощо. З метою художньо-творчого розвитку дітей у власній практичній діяльності вчителі (40 %) застосовують інтегративний підхід до вивчення предметів художньо-естетичного спрямування. Проте, організація художньо-творчої діяльності дітей вчителями початкової школи не розглядається як

Література:

1. Волинець Л. Художньо-естетична освіта в Японії / Л. Волинець // Мистецтво та освіта. – 2002. – № 1. – С. 28-30.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. / С.У. Гончаренко. – К.: «Либідь», 1997. – 375с.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/651-14>
4. Закон України «Про освіту» Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>
5. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П.Ильин. – СПб: «Питер», 2009. – 434 с.
6. Малахова И.А. Развитие личности / И.А. Малахова. – Минск : Издательский Дом «Белорусская наука», 2003. – 234 с.
7. Миропольська Н.Є. Мистецтво слова в структурі художньої культури учня : теорія і практика. – К. : Парламентське видавництво. – 2002. – 204 с.
8. Постанова Кабінету міністрів України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)» Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
9. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо-естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах (151/11) Режим доступу: http://www.yur-info.org.ua/index.php?lang_id=1&menu_id=1182&article_id=165701#
10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977. –Т. 2. – 670 с.
11. Тарасенко Г.С. Навчаємо пізнавати природу : Позакласна виовна робота з молодшими школярами. – Х. : Вид. група «Основа», 2008. – 204 с.
12. Тарасенко Г.С. Паросток: посібник для вчителя / Г.С. Тарасенко. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – 144 с.
13. Указ Президента України «Про національну доктрину розвитку освіти» Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
14. Указ Президента України «Про Національну програму «Діти України» Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/63/96>
15. The Education System in Norway (2000–2001) // Eurybase 2001. The information data base on Education Systems in Europe [Електронний ресурс] // <http://www.eurydice.org/Eurybase/Application>

системна робота, а сприймається як спонтанна діяльність.

Висновки. Враховуючи зазначене вище, слід зауважити, що метою технологій художньо-творчого розвитку є формування особистісно-ціннісного ставлення дітей до мистецтва та дійсності, їх світоглядних уявлень, розвиток загальних та спеціальних здібностей особистості, художньо-образного мислення. Фундаментальною основою технологій художньо-творчого розвитку дітей є розвиток емоційно-чуттєвої сфери дітей, мистецька освіта школярів (здобуття знань, розвиток навичок, оцінювання та інтерпретація художніх творів, творча художня діяльність), інтегрований підхід до проведення занять (використання естетичного компоненту у вивченні шкільних предметів), пізнавальна соціально-культурна діяльність (участь школярів у художньо-культурних проектах, програмах), надання естетичних якостей предметному простору школи. Слід зазначити, що досвід організації художньо-творчого розвитку дітей заслуговує на подальше вивчення та впровадження у практику системи освіти.

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

УДК 377.3

В.А. Москов, Вінниця, Україна / V. Moskov, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: vasyi.moskov@gmail.com

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ

Анотація. У статті описано тенденції розвитку та удосконалення навчального процесу майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю з використанням сучасних засобів навчання; охарактеризовано поняття, зміст та контекст професійної компетентності майбутнього будівельника; розглянуті проблеми підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю на базі сучасних професійно-технічних закладів; організації безперервної освіти будівельників; розглянуті можливості формування професійної компетентності майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю під час виробничого навчання в умовах навчального закладу та виробничої практики в умовах будівельних організацій та підприємств; визначено суть професійної компетентності будівельника, яку доречно розглядувати в єдності теоретичної і практичної готовності до здійснення діяльності у сфері будівництва, при цьому основу структури компетентності будівельника складають багаточисельні відповідні вміння, що характеризують цю готовність; описано мету, завдання, форми та особливості організації і проведення виробничої практики; описані переваги використання сучасних методичних підходів та технологій викладання в процесі організації виробничого навчання та виробничої практики; охарактеризований педагогічний та професійний ефект використання інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю; доведено, що досягнення цілей та результатів навчання здійснюється через діяльність, що виражається у педагогічній взаємодії, трудових діях учня, проектуванні професійної діяльності щодо виконання технологічних робіт, а переваги організації уроків виробничого навчання з використанням проектних технологій у площині принципів орієнтації на учня, реальність й продукт діяльності, практично проявляються такими позитивними аспектами, що уможливають подолання існуючих проблем у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Ключові слова: кваліфіковані робітники будівельного профілю, професійна компетентність, виробниче навчання, виробнича практика, інноваційні технології, професійна підготовка, педагогічні технології.

Tendencies of development and improvement professional training qualified workers building profile using modern learning tools

Annotation. This article describes trends and improve the educational process of future skilled workers building structure using modern means of education; describes the concept, content and context of professional competence of future builder; the problems of training future skilled workers building profiles based on advanced vocational schools; Builders of continuing education; discussed the possibility of forming professional competence of skilled workers building structure during the manufacturing training in university and industrial practice in terms of construction companies and enterprises; defined the essence of professional competence builder that appropriate rozhyaduvaty the unity of theoretical and practical preparedness activities in the construction sector, while The structure of competence builder make numerous relevant skills that characterize this readiness; describes the goals, objectives, forms and features of the organization and the manufacturing practices; described the advantages of modern methodological approaches and technologies in the teaching of industrial training and industrial practice; described effect pedagogical and professional use of innovative educational technologies in the training of future skilled workers building structure; proved that the objectives and learning outcomes through activities, resulting in pedagogical interaction, labor actions disciple design professional activities to implement the technology works, and erevahy of the lessons of industrial training on the use of design technology in the plane of principles focus on the student, the reality and the product of practically manifested such positive aspects that make it possible to overcome the existing problems in the training of future skilled workers building structure.

Key words: profile construction skilled workers, professional competence, industrial training, practical training, innovative technology, training, educational technology.

Постановка проблеми. Нові вимоги інформаційного суспільства не лише впливають на

розвиток виробництва і науки, а й передбачають значні якісні зміни в професійній підготовці майбутніх

кваліфікованих робітників будівельного профілю. В зв'язку з цим принципово важливою є проблема інтеграції професійних знань студентів і формування вмінь інформаційної діяльності. В «Основних напрямках досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні» зазначається, що інформатизація освіти вимагає обґрунтування дидактичних функцій нових інформаційних технологій на всіх етапах освіти та методів і форм їх реалізації. Вирішити це завдання можна шляхом забезпечення високопрофесійного рівня комп'ютерної культури майбутнього фахівця.

Особливості сучасного будівництва визначаються тим, що інформаційні технології стають засобом праці будівельників (розрахунки нестандартних будівельних конструкцій, проектування, планування і реконструкція будівель, вибір необхідних матеріалів, питання рівноваги, деформації, міцності тощо). Комп'ютерні вміння необхідні будівельникам для роботи з виробничою документацією, а управління новітньою технікою, що використовується в будівництві, все більше наближається до роботи з комп'ютером. Саме інформатизація є спільною тенденцією розвитку компонентів будівельного виробництва та навчального процесу.

Освоєння будівельного фаху як наукомісткої та високотехнологічної галузі вимагає кардинальних змін змісту навчання. Диференціація виробничих функцій у процесі роботи на спільний результат праці будівельників різних напрямів зумовлює посилення інтегративних зв'язків між навчальними дисциплінами. Це окреслює проблему науково обґрунтованого поєднання двох перспективних технологій у навчанні – інформаційних та інтеграційних. Аналіз стану проблеми засвідчив, що одним із засобів інтеграції професійних знань майбутніх будівельників є інформаційні технології.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Особливої актуальності набуває проблема формування професійної компетентності майбутнього фахівця будівельного профілю, специфіка роботи якого достатньо відображена в науково-педагогічних дослідженнях та нормативних вимогах до професійної діяльності й особистості спеціаліста-професіонала. Науково досліджували проблему формування професійної компетентності майбутніх будівельників В. Бегей, В. Бондар, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Маслов та інші науковці.

Проблема підготовки майбутніх будівельників стала об'єктом дослідження багатьох вітчизняних науковців: у роботах Б. Адабашева розглянуто зміст професійної підготовки робітників у професійно-технічних училищах будівельного профілю, О. Білик окреслив педагогічні умови інтеграції методів навчання фахових дисциплін, О. Булейко досліджувала інтеграцію професійних знань майбутніх будівельників засобами інформаційних

технологій, О. Горіна представила диференційований підхід до вивчення фундаментальних дисциплін у процесі підготовки майбутніх інженерів-будівельників, Т. Картель виокремив етапи професійного становлення майбутніх інженерів-будівельників у навчально-виховному процесі, А. Литвин обґрунтував засади інформатизації у професійно-технічних навчальних закладах будівельного профілю та ін.

Мета статті – охарактеризувати тенденції розвитку та удосконалення фахової підготовки кваліфікованих робітників будівельного профілю з використанням сучасних засобів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасний ринок праці, основними критеріями якого є гнучкість, змінність, висока інноваційна динаміка, висуває нові вимоги до здобувачів робочих місць. Серед них – готовність до безперервної самоосвіти і модернізації професійної кваліфікації, професійної комунікації, співробітництва, дій у нестандартних і незвичайних ситуаціях; здатності до прийняття відповідальних рішень, критичного мислення, самокерування поведінкою і діяльністю, навички роботи з різними джерелами інформації й ефективної поведінки в конкретному середовищі, в умовах стресогенних факторів. При цьому вимоги роботодавців формуються не лише і не стільки у форматі знань випускників, скільки в термінах і способах діяльності (уміння, здатність, готовність). Таким чином мова йде про особливі освітні результати системи професійного навчання, у рамках яких знання виступають необхідною, але недостатньою умовою досягнення необхідної якості професійної компетентності – про професійну компетентність і такі її складові, як професійні й вузькоспеціалізовані компетенції. Компетентності виражають функціональний (спеціально-операціональний) рівень здібності особи, що формується системою знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певного виду професійної діяльності [1, с. 159].

Нині будівельна галузь України, навіть за наявності високого рівня безробіття, відчуває гостру потребу у висококваліфікованих робітниках. Щороку попит на кваліфіковані кадри в будівництві зростає і, починаючи з 2010 року, становить у середньому близько 20 тис. осіб на рік, а за прогнозом Організації роботодавців України до 2018 року потреба в робітничих кадрах на вітчизняних підприємствах буде забезпечена лише до 45 %. В умовах інноваційного розвитку підприємств пріоритетного значення набуває потреба в постійному підвищенні кваліфікаційного рівня робітників та реалізації концепції «навчання упродовж життя». Через застарілість матеріально-технічної бази професійно-технічних навчальних закладів, яка не оновлювалася протягом 25 років, скорочення чисельності учнів та наповненості навчальних груп, на будівельний ринок

випускаються робітники 2-3 розряду, тоді як він потребує робітників 4-5 розряду. Сьогоднішній випускник ПТНЗ володіє загальними теоретичними та технічними знаннями, але не володіє компетенціями, практичними навичками роботи на сучасному обладнанні з використанням нових будівельних матеріалів, тому потребує «до навчання» протягом 1–2 років. Частка робітників високої кваліфікації в Україні становить 10 %, тоді як в зарубіжних країнах вона наближається до 50 % [3, с. 15].

Сутність професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника будівельного профілю передбачає розв'язання співвідношення понять «компетенція» і «компетентність». Аналіз сучасної соціально-педагогічної літератури з проблеми досліджуваних категорій, визначення їх суттєвих ознак за допомогою методу контент-аналізу засвідчив, що «компетентність» є більш широким поняттям, яке характеризує й визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбувається через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівця [2, с. 6].

Професійні вміння – це сукупність послідовно розгорнутих дій, що ґрунтуються на теоретичних знаннях та практичних вміннях. Частина цих дій може бути автоматизована (практичні навички). Структура професійної компетентності містить у собі сукупність таких категорій: мотивації, знання, уміння, навички професійної культури. Формування цих якостей сприяє формуванню професійних компетенцій. Процес формування професійної компетентності майбутнього кваліфікованого робітника будівельного профілю повинен обов'язково містити і практичну діяльність – у даному випадку виробниче навчання на підприємствах будівельної галузі. Проблема розвитку професійної компетентності фахівця різних галузей є одним з головних завдань освіти.

Набір компетенцій фахівця задається основними замовниками системи професійної освіти – роботодавцями, державою і суспільством і відображає актуальні потреби й інтереси всіх суб'єктів ринку праці. Показниками професійної компетенції є не тільки спільна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок, а й уміння правильно розпорядитися ними при виконанні своїх функцій, знання можливих наслідків певних дій, практичний досвід, результат праці людини, гнучкість методу і критичність мислення, а також професійні позиції, індивідуально-психологічні якості. У позначеному контексті суть професійної компетентності будівельника доречно розглядати в єдності теоретичної і практичної готовності до здійснення діяльності у сфері будівництва, при цьому основу структури компетентності будівельника складають багаточисельні відповідні вміння, що характеризують цю готовність.

У поняття професійної компетентності будівельника можна включити й обізнаність будівельника в обсязі знань і умінь і їх нормативних ознаках, які необхідні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, бажаними для його виконання, реально професійна діяльність у відповідності з еталонами і нормами. У вміст компетентності будівельника включається процес (складові його – будівельна діяльність, спілкування, необхідні особові якості) і результат (якість будівельної продукції) його праці.

Проведені в останні роки заходи щодо «підвищення якості» професійного навчання через «укрупнення», «створення належних умов» тощо є універсальними, і звучать, певною мірою, як лозунги, а по суті є вимушеними побажаннями, оскільки ситуація на краще не змінюється. Цілком логічним є те, що в умовах існуючих реалій без залучення роботодавця до професійного навчання, без використання його ресурсної бази, неможливе отримання практичних навичок і компетенцій, якими має володіти сучасний будівельник. Через застарілість матеріально-технічної бази системи ПТНЗ отримання практичних навичок роботи учнями має переноситись на підприємства або створені ресурсні центри при регіональних центрах модульного навчання [4, с. 56].

Функціонування організаційно-економічного механізму безперервної підготовки робітничих кадрів будівельної галузі, крім використання сучасної ресурсної бази підприємств, потребує й інноваційних технологій навчання, реалізації безперервності професійного навчання. Сучасний ринок освітніх послуг має швидко реагувати на потреби ринку праці через постійне розширення компетенцій, практичних навичок та зростання якості робітничих кадрів. Найважливішою і невід'ємною складовою системи професійного навчання є практичне навчання, тобто виробниче навчання в умовах навчального закладу та проходження виробничої практики на підприємствах та організаціях.

Процес виробничого навчання у професійних навчальних закладах є найбільш сприятливою площиною у забезпеченні професійної мотивації майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю, оскільки передбачає підвищення внутрішньої мотивації учнів до професійного самовдосконалення, ініціативність, самовдосконалення, усвідомлення значущості професійного зростання в умовах наближеного до реальності конкурентного ринку будівельної галузі. Однак, для досягнення означених особистісно-професійних характеристик недостатнім є відпрацювання трудових навичок на уроці виробничого навчання, актуальною постає потреба організації цілеспрямованого процесу формування професійної мотивації, що визначається як змістом навчання, так і якістю викладання, здатністю майстра

виробничого навчання застосувати інноваційні педагогічні технології під час проведення занять. Педагогічний та професійний ефект використання інноваційних педагогічних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників засвідчують численні експериментальні дослідження щодо формування професійної компетентності, показником прояву якої є професійна мотивація.

Виробнича практика на 1 або 2 курсах має на меті ознайомлення учнів з реальним процесом, у якому втілюються знання, які учні здобули в процесі теоретичного навчання. Відповідно добираються форми організації – екскурсійне відвідування, практична робота на виробництві чи підприємстві на робочих місцях. При цьому формується початковий етап майбутнього фаху, те, що повинен знати майбутній кваліфікований робітник на нижчому етапі, щоб усвідомити це на вищому, це дає виробнича (фахова) практика також вона дає можливість учню виконувати обов'язок фахівця на робочому місці, практикант виконує весь цикл обов'язків за своєю спеціальністю, усвідомлює механізм дії підрозділу, в якому проводиться виробнича практика, загальну картину всього об'єкта практики [4, с. 55].

Методичне забезпечення та організація практичного навчання відіграє важливу роль у підготовці майбутніх будівельників. Зазначимо також, що підбір навчально-технологічних робіт для учнів вважається серйозною справою в організації практичного навчання. При цьому, як зазначали педагоги, номенклатура робіт, організація їх виконання залежить від таких факторів, як специфіка продукції, що випускається підприємством, агрофірмою або фермерським господарством,

використовувані матеріали та обладнання, характер та зміст праці робітників.

Методичним механізмом формування професійної компетентності кваліфікованих робітників виступають педагогічні технології, які відтворюють дидактичні цілі, змістові та процесуальні аспекти, спрямовують навчання на своєрідний виробничо-технологічний процес з гарантованим результатом. Досягнення цілей та результатів навчання здійснюється через діяльність, що виражається у педагогічній взаємодії, трудових діях учня, проектуванні професійної діяльності щодо виконання технологічних робіт тощо. Йдеться про посилення ролі проектно-технологічного підходу в оновленні змісту професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників.

Переваги організації уроків виробничого навчання з використанням проектних технологій у площині принципів орієнтації на учня, реальність й продукт діяльності, практично проявляються такими позитивними аспектами, що уможливають подолання існуючих проблем у професійній підготовці майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Отже, організація виробничого навчання і виробничої практики майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю з використанням сучасних методичних підходів та технологій викладання дозволяють удосконалювати процес формування професійних компетенцій випускників, а методичне забезпечення та організація практичного навчання відіграє важливу роль у підготовці майбутніх кваліфікованих робітників будівельного профілю.

Література:

1. Русанова О. О. Компьютерно-информационные технологии в алгоритмическом подходе к обучению горных инженеров / О. О. Русанова // Комп'ютерна підтримка навчальних дисциплін у середній і вищій школі: Збірник наукових праць. – Луганськ : ЛНПУ, 2006. – С. 157-162.
2. Щербатюк Л. Б. Формування професіоналізму майбутніх інженерів-механіків у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Б. Щербатюк. – Одеса : Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, 2007. – 22 с.
3. Белецька Н. Г. Професійне навчання робочої сили в аспекті розвитку будівельної галузі / Н. Г. Белецька // Шляхи підвищення ефективності будівництва в умовах формування ринкових відносин: збірник наукових праць. КНУБА. – 2011. – Вип. 23. – С. 13-19.
4. Белецька Н. Г. Модернізація професійної підготовки робітничих кадрів в галузі будівництва / Н. Г. Белецька // Шляхи підвищення ефективності будівництва в умовах формування ринкових відносин : зб. наук. праць КНУБА. – Вип. 24. – Ч 1. – К. : КНУБА, 2010. – С. 54-63.

УДК 377/378.091.12.011.3-051:37.018.43-048.22

Л.М. Петренко, Київ, Україна / L. Petrenko, Kyiv, Ukraine
e-mail: inlaf@ukr.net

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ

Анотація. Розглянуто концептуальні засади підготовки педагогів професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників. До них віднесено провідні ідеї відкритого професійно-технічного навчання, проектування особистісно-розвивальних технологій, активного використання інтернет-сервісів та електронної пошти, соціальних мереж, спеціального програмного забезпечення, здатних розгорнути інформаційно-освітнє середовище як складову світового освітнього простору. Запорукою їх успішної реалізації є готовність педагогів професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного професійного навчання в підготовку кваліфікованих робітників. Вона має свої особливості. В ній поєднується формування професійно-теоретичних знань з обраної професії з професійно-практичними вміннями. Цим ускладнюється структура навчального процесу. Технології дистанційного професійного навчання також мають дуальну структуру: складаються з педагогічних та інформаційних технологій. Тому складовою професійно-педагогічної компетентності педагогів обов'язково має стати сформована інформаційно-аналітична компетентність та здатність до розроблення моделей, методик і технологій особистісно-розвивального навчання. Це є необхідною педагогічною умовою впровадження дистанційного навчання в професійно-технічному навчальному закладі.

Ключові слова: дистанційне професійне навчання, педагогічні технології, інформаційні технології, готовність педагога, професійно-технічний навчальний заклад.

Conceptual bases of VET schools teachers training for skilled workers' distance training implementing

Annotation. Conceptual bases of VET schools teachers training for skilled workers' distance training implementing are envisaged. They are the leading ideas of open vocational training, design of person-development technologies, Internet services and email active use, social media, special software etc. It is thought they can launch information-educational environment as a part of the global educational space. The key to their successful implementation is the VET schools teachers' willingness to implement distance training in the professional training for skilled workers that has its own peculiarities. It combines forming professional and theoretical knowledge on chosen profession with vocational and practical skills. It adds complexity to educational process structure. Distance vocational training technologies also have the dual structure/ they consist of pedagogical and information technologies. Thus, information-analytical competence and ability to design models, methodic and person-development technologies have to be the component of teachers' professional pedagogical competence. It is a necessary condition for educational distance training implementation in a VET school.

Key words: distance training, educational technology, information technology, a teacher's readiness, VET schools.

Постановка проблеми дослідження. Переваги дистанційної освіти в останні десятиліття продемонстровані практичним досвідом провідних університетів розвинених країн світу. В національній системі професійно-технічної освіти дистанційне професійне навчання для підготовки кваліфікованих робітників ще тільки починає використовуватися. Останнім часом у зв'язку зі складною економічною та соціально-політичною ситуацією в країні спостерігається значне зростання інтересу до нього практичних працівників галузі професійної освіти і навчання, зокрема керівників і педагогів професійно-технічних навчальних закладів (далі – ПТНЗ), а також менеджерів з персоналу різних підприємств і організацій. Однією з причин цього, з однієї сторони, стала передача ПТНЗ у 2016 році на місцевий рівень фінансування підготовки кваліфікованих робітників і молодших спеціалістів для забезпечення розвитку регіональних економік, а також необхідність задоволення особистісних потреб не тільки випускників шкіл, але й дорослого населення, а з іншої – побудова дистанційної системи навчання дає змогу суттєво розширити потенційний простір інформаційно-освітнього середовища для учасників

педагогічного процесу за рахунок використання сучасних методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій (далі – ІКТ).

У зв'язку з цим актуалізується підготовка педагогів ПТНЗ до їх розроблення і використання в системі дистанційного професійного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Концептуальні основи дистанційного навчання, його проектування розглядають В. Алесковський, Т. Вдовенко, Н. Ганц, Г. Жукова, А. Кабанова, С. Кабанова, Ю. Кандирін, Я. Кульбашна, М. Лозовська, Т. Павлова, Ю. Нестеров, І. Черепанова, В. Яновський та інші дослідники. Переваги дистанційної освіти обґрунтовані в наукових працях багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників (С. Авдошин, О. Архипова, Є. Грязнова, В. Домрачов, В. Зінченко, М. Карпенко, Т. Кошманова, К. Корсак, В. Кухаренко, Е. Полат, П. Таланчук, А. Хуторський, Дж. Андерсен, С. Віллер, Т. Едвард).

Останнім часом активно розгортаються дослідження інформаційно-комунікаційних технологій в дистанційній освіті (О. Борзенко, В. Биков, А. Віневська, Н. Волженіна, Г. Лаврентєв, Д. Папін, Т. Спіріна). Використанню Інтернету в

сучасному суспільстві, психолого-педагогічним аспектам і технології створення дистанційного курсу та організації дистанційного навчання в післядипломній освіті присвячена низка праць (В. Гравіт, Е. Девтерова, Д. Дунюшкін, В. Кухаренко, В. Олійник, Т. Олійник, В. Рибалка, Т. Рихтар). У наукових працях О. Ахремчик, Л. Осиленкер, В. Шевченка, В. Ясвіна розкриваються основи технології моделювання освітнього середовища та дистанційної освіти. Доцільність та ефективність дистанційної освіти і навчання доведена педагогічною практикою: сьогодні в усьому світі майже 600 млн. студентів, 30 млн. з них (кожний 20-й) навчаються в системі віддаленого доступу. Водночас слід зазначити, що більшість з цих досліджень присвячено розвитку дистанційної освіти в системі вищої школи та підвищення кваліфікації педагогів загальноосвітніх шкіл.

Проблема дистанційного навчання кваліфікованих виробників в умовах виробництва порушена в окремих працях вітчизняних дослідників: В. Аніщенко, В. Байдуліна, Л. Герганова, Г. Єльнікової, Г. Лук'яненко, М. Савченко. Особливості вибору систем дистанційного навчання для професійної освіти, структурний аналіз способів реалізації дистанційного навчання в ПТНЗ висвітлені в статтях О. Базелюка та обговорювалися в процесі проведення науково-практичного семінару на тему: «Використання платформи дистанційного навчання *e-learning.org.ua* в освітньому процесі професійно-технічного навчального закладу», у процесі якого педагогами-практиками було порушено низку проблем щодо впровадження дистанційного професійного навчання та підготовку педагогів до цього процесу.

Формулювання цілей статті. Визначити концептуальні засади підготовки педагогів професійно-технічних навчальних закладів до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що успішність навчання має прямо пропорційну залежність від готовності вчителя навчати. Система дистанційного професійного навчання не є виключенням. Мета, завдання, основні її напрями розкрито в Концепції розвитку дистанційної освіти в Україні [5]. Особливості організації навчального (навчально-виховного) процесу з використанням технологій дистанційного навчання сформульовано в Положенні про дистанційне навчання [7].

Доцільно звернути увагу на той факт, що в галузі професійно-технічної освіти дистанційне навчання запроваджується значно пізніше, ніж у системі вищої освіти, що пов'язано насамперед з необхідністю усвідомлення педагогічною спільнотою можливостей поєднання формування професійно-теоретичних знань з обраної професії з професійно-

практичними вміннями майбутніх кваліфікованих робітників, оскільки практична складова навчальних планів їхньої підготовки складає 65-70 %. Хоча окремі технології дистанційного навчання запроваджуються в систему підготовки кваліфікованих робітників ПТНЗ не перший рік згідно з п. 4.4. «Положення про дистанційне навчання», а саме: при організації навчального процесу за програмами первинної професійної підготовки, перепідготовки або підвищення робітничої кваліфікації, а також за навчальними програмами професійно-теоретичної підготовки.

До цього педагогічну спільноту професійно-технічної освіти спонукала ситуація на ринку праці, особистісні потреби кваліфікованих робітників, активний розвиток інтернет-технологій та широка інформатизація навчального процесу. Окремі викладачі за власної ініціативи стали включати елементи дистанційного навчання до власних навчальних програм [3, с. 117].

Можливість і педагогічна доцільність використання професійно-практичної підготовки в ПТНЗ і на виробництві передбачена іншим пунктом зазначеного вище Положення – 4.5. За дистанційною формою та/або очно у вигляді виробничого навчання, виробничої, переддипломної (передвипускної) практики дистанційне навчання може проводитися у навчально-виробничих майстернях, на полігонах, тренажерах, автодромах, трактородромах, у навчально-виробничих підрозділах, навчальних господарствах, а також на робочих місцях на виробництві та в сфері послуг або із використанням технологій дистанційного навчання за наявності відповідних веб-ресурсів і можливостей доступу до них.

Використання мережевих технологій, які реалізуються через Інтернет, відкриває нові можливості для створення єдиного професійно-освітнього простору, в якому цілком природньо поєднуються всі існуючі форми отримання професійної освіти [4; 6]. У зв'язку з цим актуалізується розроблення моделей, методів, методик і технологій створення інформаційних ресурсів галузі професійно-технічної освіти на основі накопиченого вітчизняного досвіду та з урахування міжнародних стандартів і специфікацій. Необхідність розв'язання цих завдань зумовлена загальними тенденціями світового розвитку систем професійної освіти і навчання: становлення конкурентного освітнього середовища; інформатизації освіти; формування інфраструктури безперервної освіти; збільшення частки дорослого населення в структурі контингенту студентів у професійних навчальних закладах. На наш погляд, доцільно звернути увагу саме на останню з перелічених тенденцій. Нині вона набуває яскраво вираженого характеру в зв'язку з економічною кризою, потужним розвитком високотехнологічного виробництва,

запровадженням інформаційних технологій в різні сфери діяльності. Також виникла необхідність професійного навчання і перепідготовки звільнених фахівців з урахуванням випереджального кадрового забезпечення соціальної сфери регіонів, що зумовлює зростаючий інтерес до дистанційної освіти. Як форма організації професійного навчання вона забезпечує доступність і неперервність для всіх прошарків населення внаслідок своєї відкритості для партнерства, індивідуалізації професійно-особистісного розвитку, варіативності закладів і установ, форм, методів і засобів, особистісно-зорієнтованої спрямованості [4, с. 7].

Більшість науковців, які досліджують застосування інформаційних технологій у педагогічній практиці (Н. Корсунська; Ю. Пасічник, Т. Смовженко, П. Стефаненко, В. Торопцов), психолого-педагогічні аспекти і технології створення дистанційного курсу (В. Кухаренко, Т. Олійник, В. Рибалка) та інші актуальні питання розвитку дистанційної освіти, дотримуються думки, що вона є складовою інформаційно-освітнього середовища. Наприклад, О. Базелюк розглядає систему дистанційного навчання (СДН) як один із основних структурних компонентів єдиного інформаційного поля ПТНЗ [2, с. 469]. Вивчивши різні підходи до визначення рейтингу СДН, він згрупував критерії в три блоки (педагогічний, технологічний і фінансовий) і зазначив, що, користуючись цими критеріями для вибору найбільш ефективної СДН для впровадження в ПТНЗ, варто при однаковому рейтингу кількох «надати перевагу перед іншими тій, яка має вищу позицію за критеріями педагогічного блоку» [2, с. 472].

У визначенні концептуальних засад підготовки педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання кваліфікованих робітників слід виходити з визначення суті технологій дистанційного навчання, їх структури. Вони складаються з педагогічних та інформаційних технологій дистанційного навчання, в чому і полягає їх відмінність від технологій традиційного навчання.

Зокрема педагогічні технології дистанційного навчання розглядаються як «технології опосередкованого активного спілкування викладачів зі студентами з використанням телекомунікаційного зв'язку та методології індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді» [5]. Звідси цілком логічним буде висновок про те, що кожний педагогічний працівник ПТНЗ, який здійснює дистанційне професійне навчання, має володіти інформаційно-аналітичною компетентністю як безпосередньою складовою «їхньої професійно-педагогічної компетентності, що включає інформаційно-аналітичні знання, навички, вміння, здатності, професійно-важливі якості, особистий досвід у сфері пошуку, оцінювання, використання,

збереження, аналізу, оформлення й передачі інформації за допомогою різних засобів, методів і форм професійно-педагогічної діяльності в ПТНЗ» [8, с. 26]. На переконання В. Ягупова, це дає змогу педагогам оперативного орієнтуватися в освітньо-інформаційному просторі ПТНЗ та брати активну участь у його формуванні, сприяє успішній реалізації інформаційно-аналітичної функції усіх суб'єктів професійно-педагогічної діяльності в системі професійно-технічної освіти. Крім цього, постійного вдосконалення потребують канали комунікації між суб'єктами професійного навчання і, відповідно, комунікативні знання і уміння педагогів, їх здатність організовувати взаємодію і спілкування з учнями/студентами в зручній та ефективній формі з використанням різних засобів, за допомогою інтернет-сервісів, які надають можливість обміну контентом (Google Drive, Microsoft OneDrive, Yandex. диск тощо). Методологія індивідуальної роботи студентів зі структурованим навчальним матеріалом, представленим у електронному вигляді, зобов'язує педагога володіти пріоритетними науковими підходами і принципами розроблення методик і технологій. До них слід віднести андрогогічні принципи і принципи (аксіоми) динамічного навчання, які нині відіграють вирішальну роль у засвоєнні знань дорослими, оскільки стають частиною «професійної особистості» [10, с. 17, 18, 27], позбавляє дискомфорту «відчуття учня, об'єкту навчання».

Якщо говорити про індивідуалізацію професійної освіти, то слід навчитися проектувати особистісно-розвивальні технології навчання, що передбачає: формулювання загальної цілі теми; побудову ієрархії цілей; вибір особистісно-розвивальної педагогічної технології та відповідної форми організації навчання; розроблення мотиваційного циклу; визначення елементів навчального змісту і представлення їх через завдання; вибір методів навчання і подання їх як конкретних прийомів, елементів реалізації кожного етапу; підготовку засобів зворотного зв'язку щодо досягнення поставлених цілей; розроблення технологічної карти [9].

Водночас педагогічні технології дистанційного навчання розглядаються як інформаційні технології, тобто «технології створення, передачі і збереження навчальних матеріалів, організації і супроводу навчального процесу дистанційного навчання за допомогою телекомунікаційного зв'язку» [5]. Сучасні інформаційні технології часто ґрунтуються на додаткових можливостях інтернет-сервісів та активному використанню електронної пошти, соціальних мереж. Розміщення контенту на власному сервері ПТНЗ або «хмарі» уможливорює зворотній зв'язок «вчитель – учень», дає змогу контролювати навчальний процес, забезпечує певну автоматизацію збору та аналізу даних про виконання завдань

учнями; уможливило отримання учнями допомоги від учителя.

Результати аналізу нормативно-правових документів щодо регулювання дистанційного навчання в Україні, наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених указують на вплив технологій дистанційного навчання у визначенні нової ролі педагога ПТНЗ: робить його тьютором, наставником-консультантом, який координує навчально-пізнавальний процес, постійно удосконалює навчальні курси, працює над підвищенням власної творчої активності та кваліфікації відповідно до нововведень та інновацій.

Безперечно, дистанційне професійне навчання має розвиватися з урахуванням змін в економіці, суспільстві, зарубіжного досвіду та концептуально-прогностичного бачення розвитку професійної освіти і навчання в Україні. В його основу покладено концептуальні положення розвитку національної професійної освіти конкурентоспроможної якості як запоруки самореалізації кожної особистості, розвитку її персональної кар'єри, прогресу, що становить підмурок розвитку українського загалу в цілому [6].

Посилення вимог щодо якісного професійного навчання, на думку В. Аніщенка, відбувається у зв'язку з тим, що, за статистикою Міжнародної організації праці, яка була надана у доповіді її Національного координатора в Україні Сергія Савчука, від 25 до 45 % фахівців у світі (Україна не є винятком) мають кваліфікацію, яка не відповідає сучасним умовам виробництва. Він зауважує, що з огляду на «швидкі зміни, що відбуваються як у технологічних процесах, так і в зовнішньому економічному оточенні виробництва, а також зміни соціального характеру» [1, с. 73], актуалізується неперервна професійна освіта і навчання без будь-якого відриву робітника від виробництва.

В умовах постійного зростання швидкості змін внутрішніх і зовнішніх чинників виробництва значно прискорюється старіння професійних навичок і компетенцій, що перешкоджає підвищенню продуктивності праці робітника, а також й економічному розвитку підприємства. За таких умов, підкреслює В. Аніщенко, «однією з основних функцій розвитку людських ресурсів стає організація якісного, компактного за часом, індивідуалізованого, збалансованого за витратами, компетентісно орієнтованого професійного навчання» [1, с. 74] без «відриву» робітника від його робочого місця. Очевидно, в навчанні дорослих важливим стає «точна відповідність змісту програм навчання змісту роботи за професією та її частинами у межах виробничих завдань; модульний принцип навчання; індивідуальність програм і графіків навчання; відкритість та дистанційність навчального процесу; високий рівень якості навчання з жорсткими оціночними критеріями; адекватність визнання

навчальних досягнень» [там саме].

У даній тезі, з нашої точки зору, закладено орієнтири підготовки педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного навчання: готовність до відбору змісту програм відповідно до змісту роботи за професією; визначення індивідуальних потреб та індивідуальних особливостей робітника; вибудовування суб'єкт-суб'єктної взаємодії для створення комфортних умов навчання; розроблення оціночних критеріїв визнання навчальних досягнень. Практика організації дистанційної освіти у вищих навчальних закладах, системі післядипломної освіти і підвищення кваліфікації свідчить про те, що недостатньо мати спеціалізоване програмне забезпечення, кваліфікованих фахівців, які здатні розгорнути подібну систему та забезпечити її неперервну роботу, а також доступ до ресурсів системи дистанційного професійного навчання вчителям та учням, важливо, щоб у цій системі працювали підготовлені педагоги, здатні швидко оволодівати сучасними технологіями, забезпечувати ефективність підготовки майбутнього фахівця.

У зв'язку з цим зростає роль навчально (науково)-методичних центрів професійно-технічної освіти в регіонах як провідних установ у створенні регіональних інформаційно-освітніх середовищ та Інституту професійно-технічної освіти в розробленні науково-методичного супроводу впровадження дистанційного професійного навчання в систему професійно-технічної освіти.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі. За результатами дослідження з'ясовано, що останнім часом набуває популярності дистанційна форма навчання в ПТНЗ, що базується на принципах доступності і неперервності, відкритості для партнерства, індивідуалізації професійно-особистісного розвитку, варіативності закладів і установ, форм, методів і засобів, особистісно-зорієнтованої спрямованості. У зв'язку з цим зростає необхідність підготовки педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного професійного навчання, концептуальними засадами якого визначено: *провідні ідеї* відкритого професійно-технічного навчання, проектування особистісно-розвивальних технологій, активного використання інтернет-сервісів та електронної пошти, соціальних мереж, спеціального програмного забезпечення, здатних розгорнути інформаційно-освітнє середовище як складову світового освітнього простору. Запорукою їх успішної реалізації є готовність педагогів ПТНЗ до впровадження дистанційного професійного навчання. Визначення структури і змісту готовності педагогів ПТНЗ працювати в системі дистанційного навчання розглядаємо як перспективу подальших наукових розвідок.

Література:

1. Аніщенко В. Відкрите професійне навчання – гнучкий сучасний підхід до підготовки дорослих / Володимир Аніщенко / Володимир Аніщенко / Європейський Союз – Україна: освіта дорослих: зб. матеріалів Форуму до Міжнародних днів освіти дорослих в Україні (м. Київ, 4–6 листопада 2014 р.) [колектив авторів]. К.; Ніжин: Видавець: ПП Лисенко М. М., 2015. – С. 72–77.
2. Базелюк О. В. Особливості вибору систем дистанційного навчання для професійної освіти / Олександр Васильович Базелюк / Методичні засади підвищення кваліфікації педагогічних працівників системи професійної освіти: збірник матеріалів Всеукраїнської Інтернет-конференції / за заг. ред. Л.І. Шевчук. – Хмельницький: НМЦ ПТО ПК; ФОП Мельник А, А., 2016. – С. 469–472.
3. Базелюк О. Структурний аналіз способів реалізації дистанційного навчання в ПТНЗ / Олександр Базелюк / Науково-методичне забезпечення професійної освіти і навчання: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 7, 19 квітня 2016 р.), Т. II. / Інститут професійно-технічної освіти НАПН України / за заг. ред. В. О. Радкевич. – К. : ІПТО НАПН України, 2016. – С. 117–120.
4. Жукова Г. С. Концептуальные основы дистанционного обучения по направлениям социального образования / Г. С. Жукова // Ученые записки. – 2009. – № 7(1). – С. 6–10.
5. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://docviewer.yandex.ua/?url=http%3A%2F%2Fvin-distanziyne.at.ua%2F3.doc&name=3.doc&lang=uk&c=5738501ce32f>. – Назва з екрану.
6. Кремень В. Г. Формування глобально конкурентоспроможного людського капіталу – найважливіше завдання професійної освіти / В.Г. Кремень / Доповідь «Концептуальні засади розвитку професійної освіти» на Загальних зборах НАПН України (м. Київ, 30 жовтня 2015 р.) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://naps.gov.ua/ua/press/releases/827/>. – Назва з екрану.
7. Наказ Міністерства освіти і науки від 25.04.2013 р. № 466 «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>. – Назва з екрану.
8. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ: теорія і практика. Монографія / В. В. Ягупов, Н. О. Величко, І. В. Гириловська та ін., за наук. ред. В. В. Ягупова: ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014, 176 с.
9. Романова Г. М. *Особливості проектування особистісно-розвивальних технологій навчання майбутніх кваліфікованих робітників* / Г.М. Романова // Теорія і методика професійної освіти. – 2015. – № 7 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.tmpe.profua.info/images/docs/7/15romanova.pdf>. – Назва з екрану.
10. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых: проведение воркшопов, семинаров, мастер-классов / Карл Фопель [пер. с нем]. – М.: Генезис, 2010. – 360 с. – (Все о психологической группе).

РОЗДІЛ 3

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

УДК 371.11

Т.Г. Величко, С.М. Нагачевська, Л.М. Асауленко, Н.А. Прокопенко, Ладижин, Україна
T. Velychko, S. Nagachevska, L. Asaulenko, N. Prokopenko, Ladyzhyn, Ukraine
e-mail: tamara_velichko@meta.ua

ЗАСТОСУВАННЯ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ З РЕЙТИНГОВОЮ СИСТЕМОЮ ОЦІНКИ ЗНАЬ В АГРАРНОМУ КОЛЕДЖІ

Анотація. В статті висвітлюються мотиви, суть та результати впровадження блочно-модульної технології з рейтинговою системою оцінки знань в навчальний процес аграрного коледжу. Попередньо, проведено обґрунтування вибору даної теми, постановка проблеми. За приклад взято дисципліну «Основи електроніки та мікросхемотехніки». В дослідженні брали участь експериментальні та контрольні групи студентів. Також, проведено визначення поняття рейтингової системи оцінки знань студентів, суті самого рейтингу, його значення в процесі оцінювання. Проведено аналіз успішності студентів за три навчальних роки, аналіз мотивації їх навчальної діяльності, розподілу продуктивних сил студентів в процесі вивчення курсу основ електроніки та мікросхемотехніки та інших факторів. У підведеному підсумку зазначається, що дана система організацій навчального процесу в даному коледжі підвищує мотивацію студентів щодо навчання через постійний контроль їхніх знань та вмінь, гласність результатів, змагальність і систему заохочень. Навчальний процес з кожної дисципліни стає повністю відкритим для студентів й носить демократичний характер, що дозволяє кожному обрати рівень навчання та спосіб одержання підсумкової оцінки з дисципліни, постійно контролювати свій рівень підготовки, вносити своєчасні корективи у навчальну роботу.

Ключові слова: мотивація, активізація пізнання, блочно-модульна технологія, рейтингова система контролю знань.

Application modular rating system technology assessment of knowledge in agricultural colleges

Annotation. The article highlights the reasons, nature and outcomes of modular technology assessment rating system of knowledge in the educational process of the agricultural college. Previously, conducted rationale for the choice of the topic, problem statement. For example taken discipline «Fundamentals of Electronics and microcircuitry». The study involved the experimental and control group students. Also held definition of the rating evaluation system of students' knowledge, the essence of the rating, its importance in the evaluation process. The analysis of student achievement in three academic years, the analysis of the motivation of their training activities, distribution of productive forces students in the study course basics of electronics and microcircuitry and other factors. In summarizing that the system of educational institutions in this process increases motivation college students on learning through continuous monitoring of their knowledge and skills, transparency of results, competition and rewards system. Teaching process in each discipline is completely open to students and is democratic in nature, allowing each to choose the level of education and method of preparation of the final grade on discipline, continuously monitor their level of training, make timely adjustments in training activities.

Key words: motivation, knowledge activation, modular technology, the rating system of knowledge control.

Національна освіта переживає етап критичного переосмислення дійсності, що пов'язане з глибоким перетворенням сфер суспільного життя. Упродовж століть склалась і діє освітня система навчання, яка виходить із того, що зовнішнє безпосередньо формує внутрішнє. Події, що перетворили духовне життя нашої країни напередодні ХХІ століття, зумовили необхідність і створили сприятливу можливість для докорінних змін в навчально-виховних процесах вищих навчальних закладів, в тому числі технікумів і коледжів.

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в країні, вимагають якісного вдосконалення підготовки спеціалістів і для сільського господарства,

адже проблеми вищої сільськогосподарської освіти завжди тісно пов'язані з проблемами аграрними, а вони дуже складні і суперечливі.

Експериментальне дослідження матеріалів щодо блочно-модульної технології з рейтинговою системою оцінки знань проведено на основі експериментального навчання у варіанті природного педагогічного експерименту в реальному навчально-виховному процесі факультету електрифікації та автоматизації Ладижинського коледжу.

В експерименті всі умови проведення занять в експериментальній та контрольній групах зберігались однаковими, за винятком однієї, яку змінювали відповідно до цілей дослідження. У двох групах

вивчався той самий програмований матеріал з курсу основ електроніки та мікропроцесорної техніки за однаковий академічний час з однією лиш змінною величиною – в експериментальних групах традиційна лекційно-семінарська система була замінена модульно-блочною системою організації навчання з рейтинговою системою оцінки знань студентів. Також поряд з цим в експериментальних групах застосовувалась така форма навчання, як робота малими групами.

У контрольних та експериментальних групах відпрацьовувався однаковий зміст матеріалу. У контрольних групах заняття проводилися традиційним способом. Зокрема в ході вивчення тем використовувався переважно фронтальний контроль, а при модульно-блочній технології навчання функціонував розроблений рейтинг для різних видів робіт студентів. Завдяки розробленій модульно-блочній програмі з рейтинговою системою оцінки знань студентів з курсу основ електроніки та мікросхемотехніки, української мови за професійним спрямуванням, теоретичних основ електротехніки та теплотехніки кожний студент в експериментальних групах був забезпечений розробками – пакетом дидактичних матеріалів. Використовувався великий арсенал форм і методів, що й передбачається модульно-блочною програмою з рейтинговою системою оцінки знань.

Після кожного модуля проводилася підсумкова тестова контрольна робота. У кожній із експериментальних груп вона проводилася за одним комплексом завдань. У картки заносилося не менше 10 завдань різного виду складності, а також питання для перевірки засвоєння матеріалу, що був пройдений на різних рівнях, включаючи продуктивний рівень творчості. Тестова контрольна робота була розрахована на 2 години. Тестові контрольні роботи меншого обсягу проводилися регулярно протягом усього семестру після опрацювання тем блоків.

Враховуючи всі завдання дослідження, нам належало також з'ясувати ставлення студентів та викладачів до інноваційної технології, визначити частки самостійної та групової роботи в процесі оволодіння курсом дисциплін в умовах модульно-блочної технології навчання з рейтинговою системою оцінки знань; встановити її вплив на формування мотивації засвоєння основ дисципліни в системі технології навчального закладу.

До виконання нашого завдання входило створення побудови модульно-блочної технології з рейтинговою системою оцінки знань з курсу вищезазначених дисциплін в межах вищого навчального закладу I рівня акредитації. Були створені модулі та блоки до модульно-блочної технології з кожної дисципліни. Ми вважали доцільним через навчально-педагогічний експеримент дослідити особливості впровадження

модульно-блочної технології навчання з рейтинговою системою оцінки знань у процесі вивчення предметів студентами вищого навчального закладу I рівня акредитації. Також необхідно було з'ясувати ставлення студентів та викладачів до даної технології навчання.

При підборі дослідних критеріїв ми виходили з того, що ці критерії пов'язані, як правило, з двома видами навчальної діяльності – репродуктивної та продуктивної. Репродуктивна навчальна діяльність, як копія діяльності викладача, буває 2-х типів: відтворення за зразком і продуктивна відтворювальна діяльність.

На відміну від репродуктивної навчальної діяльності продуктивна навчальна діяльність забезпечує створення суб'єктивно нової інформації для студентів. Продуктивна діяльність у свою чергу буває двох типів: частково-пошукова й дослідна. В обох випадках може бути досягнутий рівень відкриття нового.

Результати спостережень занотовувались і, надалі піддавались статистичній обробці.

Для прикладу представимо модульно-блочну технологію з рейтинговою системою оцінки знань студентів вивчення предмету «Основи електроніки та мікросхемотехніки» в Ладижинському коледжі:

1. Програма предмету розбивається на 5 модулів.

Модуль предмета – структурологічний, самостійний розділ предмета, який включає частину теоретичного курсу разом із відповідними практичними заняттями та лабораторними роботами. В таблиці 1 показано розподіл предмету на модулі. 3. Кожний модуль розбивається на окремі блоки.

4. Кожен модуль починається оглядовою установчою лекцією викладача. Такого типу лекція визначає, в чому важливість обговорюваних в даному модулі ідей, над чим студенти мають працювати самостійно, які завдання чи практичні роботи мають виконати, які з порушуваних питань мають особливе теоретико-методологічне значення. Водночас визначається також графік консультацій з визначенням їх місця і часу; реалізується право студента скласти відповідний матеріал модуля достроково, якщо він цього бажає. 6. По закінченні кожного блоку студенти виконують тестові завдання.

5. Кожен студент забезпечений необхідними навчально-експериментальними матеріалами, розмножено «Модулі до навчального курсу» з повним розкриттям загальної методики організації навчання. В результаті студенту стає відомою загальна перспектива до кінця семестру організація навчання з предмета та його структура. 6. Максимальний рейтинг на дисципліну – 100 балів.

Рейтинг студента — це загальний бал, який отримав студент при виконанні завдань, передбачених програмою предмета.

7. Рівень підготовки студента по кожному блоку модуля оцінюється певною кількістю балів за різними формами контролю (в середньому по 5 балів). Значна увага приділяється при цьому і якості лабораторних робіт, знання термінології, вмінню «читання» схем, кресленню графіків, активність, рівень теоретичної підготовки до кожної з них та ін.

7. При перездачі тем блоку модуля більше одного разу знімається 1 бал.

8. Рівень підготовки студента по кожному модулю визначається сумою балів, які студент набрав за кожний блок модуля.

Таблиця 1

Розподіл предмету на модулі

	Назва розділу, модуля, теми програми	Обсяг годин за робочою навчальною програмою		
		всього	з них	
			аудиторних	самостійних
	Модуль 1. Фізичні основи електронних і напівпровідникових приладів	8	4	4
1.1.	Вступ. Основи електронної теорії	4	2	2
1.2.	Електрофізичні властивості напівпровідників	4	2	2
	Модуль 2. Електронні і напівпровідникові прилади	48	28	20
2.1.	Пасивні елементи електроніки	6	2	4
2.2.	Напівпровідникові діоди	8	6	2
2.3.	Транзистори. Перемикальні прилади	24	14	10
2.4.	Функціональна мікроелектроніка.	6	4	2
2.5.	Інтегральні схеми	4	2	2
	Модуль 3. Основи аналогової електронної техніки	41	24	17
3.1.	Електронні підсилювачі	20	12	8
3.2.	Генератори синусоїдних коливань	6	4	2
3.3.	Пристрої для регулювання та перетворення електричної енергії	14	8	7
	Модуль 4. Основи імпульсної та цифрової схемотехніки	38	24	14
4.1.	Імпульсні пристрої	8	4	4
4.2.	Цифрова схемотехніка	26	18	8
4.3.	Мікропроцесори	4	2	2
	Всього	135	80	55

9. Рейтинг студента визначається до початку вивчення тем наступного модуля і записується в спеціальний журнал викладача. Якщо студент незадоволений набраною кількістю балів за модуль, він може підвищити свій рейтинг виконавши підсумкове тестування по відповідному модулю.

10. За відвідування занять без пропусків (крім чергування та індивідуального навчання) в межах одного модуля може додаватися 1 бал.

12. За результативну участь у науковій роботі, що зафіксовано у відповідних документах, студент може отримати додаткову кількість балів.

13. За участь у предметних олімпіадах, конкурсах загально-коледжського рівня студент може отримати:

- за зайняте 1 місце – 15 балів,
- 2 місце – 12 балів,
- 3 місце – 9 балів.

14. За результативну участь в поза коледжських предметних олімпіадах, в залежності від їх рівня, студент може отримати до 50 балів.

15. Поряд з тим, що по кожному модулю студент набирає певний рейтинг, 30-50 балів студент може отримати за підсумкове тестування. В тестову картку може бути включено до 50 питань з усього

курсу (всіх модулів). Ця особливість є принциповою, оскільки дає можливість не дублювати підсумкову рейтингову оцінку знань студента традиційною процедурою заліку чи екзамену. Приклад підсумкового тесту наведено в додатку 1.

Наявність великої кількості питань в складі тестової картки вимагає творчого підходу до їх побудови. Відповіді на них можуть бути різними за формою; «так» або «ні», вибір правильної відповіді з числа кількох запропонованих. Цікавими є ситуаційні питання, питання-судження, висновки, що потребують для свого розв'язання комплексного підходу, поєднання знань матеріалу з різних розділів та предметів. Для студента тестування, що охоплює певною мірою матеріал всіх модулів, знімає можливі на іспиті випадковості і дає можливість повністю проявити обсяг знань засвоєного матеріалу.

16. Сумарний рейтинг, що включає результати всіх видів контролю знань, у тому числі підсумкового тестування, за прийнятим критерієм оцінок переводиться в 5-бальну систему, де рейтинг в 60-78 балів відповідає оцінці «задовільно», 79-89 балів «добре», 90-100 балів «відмінно».

17. Модульно-блочний принцип вивчення предмету з рейтинговою системою оцінки знань

передбачає звільнення студентів від екзамену в період сесії і отримання ним автоматично відповідної оцінки.

18. При загальному набраному балі менше 60, студент здає екзамен з предмету.

19. Студент має право відмовитись від запропонованої оцінки і претендувати на її підвищення на екзамені. Оцінка, отримана на екзамені є остаточною незалежно від попередньої, отриманої по середньому балу.

Провівши аналіз успішності студентів за три навчальних роки, аналіз мотивації їх навчальної діяльності, розподілу продуктивних сил студентів в процесі вивчення курсу основ електроніки та мікропроцесорної техніки та інших факторів нами була складена підсумкова таблиця (таблиця 2).

Таблиця 2

Підсумкова таблиця аналізу навчальної діяльності студентів

	Контр. Група	Експ. Група
1. Успішність навчання в процентному співвідношенні до загальної кількості студентів в групі, %	71,91	93,78
2. Якість навчання в процентному співвідношенні до загальної кількості студентів в групі, %	53,5	69,28
3. Кількість пропущених занять без поважних причин, год	28	11
4. Здатність до продуктивного навчання, %	31,8	52,4
5. Вміння самостійно працювати, %	44,3	62,5
6. Прагнення до самореалізації, %	17,4	37,1

По закінченню кожного курсу навчання студенти піддавались анкетуванню (анонімного характеру) для проведення експертизи нової технології.

Проаналізувавши дані анкетування ми зробили висновок, що студенти в основному зацікавлені організацією навчання за модульно-блочною технологією з рейтинговою оцінкою знань.

Дана система організацій навчального процесу в даному коледжі підвищує мотивацію студентів щодо навчання через постійний контроль їхніх знань та вмінь, гласність результатів, змагальність і систему заохочень. Вона активізує роботу студента протягом семестру, змушує його працювати систематично і самостійно, розширює можливості для всебічного розкриття здібностей студентів, розвиває їхнє творче мислення, індивідуалізує навчання, розширює межі самостійної роботи й докорінно змінює взаємовідносини у ланці викладач – студент, створюючи атмосферу співробітництва.

Навчальний процес з кожної дисципліни стає повністю відкритим для студентів й носить демократичний характер, що дозволяє кожному обрати рівень навчання та спосіб одержання підсумкової оцінки з дисципліни, постійно контролювати свій рівень підготовки, вносити своєчасні корективи у навчальну роботу.

Індивідуалізується процес навчання, вимоги, що висуваються, відповідають здібностям студентів. Це усуває зрівняльний підхід до навчання й оцінки роботи. Особлива увага приділяється всебічному творчому розвитку здібних, обдарованих студентів, зникає необхідність примушувати студентів учитися.

Література:

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія. - К. : Либідь, 1998.-560 с
2. Лузан П.Г. Активізація навчання студентів / За ред. Дьоміна А.І.: К. : Редакційно-видавничий відділ наук метод центру агроосвіти, 1999. – 16 с.

УДК 378.094.091.313:28

О. Гаврилюк, Вінниця, Україна / O. Gavrilyuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: gavrilyuk.oksanochka@mail.ru**МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ**

Анотація. В статті розглянуто проблему творчого підходу у викладанні музично-теоретичних дисциплін у педагогічних коледжах. Розкрито важливість оновлення навчально-методичного забезпечення музично-теоретичних курсів як гармонія і сольфеджіо. Розкрито значення творчої діяльності у професійній підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва та роль музично-теоретичних дисциплін у формуванні компетентного фахівця. Висвітлено специфіку, різноманітні методи, підходи та завдання, поставлені у викладанні даних дисциплін. Детально розглянуто міждисциплінарні зв'язки між музично-теоретичними та іншими спеціальними музичними дисциплінами, зокрема основним музичним інструментом (фортепіано). Широко розглянуто основні види навичок, які слід розвивати в результаті опанування даними дисциплінами та принципи, які використовуються для професійного навчання майбутнього спеціаліста. Звертається увага на сучасні технології навчання. Обґрунтовано теоретично-практичний досвід іноземних музичних закладів та сучасні форми роботи на заняттях із гармонії та сольфеджіо. Проаналізовано сучасні форми та методи викладання дисциплін для оптимізації творчого процесу в педагогічному коледжі та його значення у професійній підготовці майбутнього вчителя музики. Детально розглянуто значення інтернет-технологій у творчій діяльності студентів на дисциплінах гармонії та сольфеджіо, а також розкрито практичний досвід та запропоновано новий підхід викладання занять циклу у застосуванні проектної технології «веб-квест».

Ключові слова: музично-теоретичні дисципліни, творча діяльність, студенти педагогічного коледжу.

Methodical aspects of organization the creative activity on the lessons of musical-theoretical disciplines in the pedagogical colleges

Annotation. In the article the problem of creativity in teaching music and theoretical subjects in teacher training colleges is examined. The importance of updating teaching of music and theoretical courses as harmony and ear training is revealed. The importance of creativity in the professional training of future teachers of music and the role of music and theoretical subjects in the formation of a competent specialist is revealed. The specific, different methods, approaches and objectives, mooring in teaching these subjects are highlighted. The interdisciplinary connections between music theory and other special musical disciplines, including basic musical instrument (piano) are detailed reviewed. The main types of skills that should be developed as a result of capture these subjects and principles that are used for professional training of future specialists are widely examined. The attention to modern educational technologies are paid. Theoretical and practical experience of foreign music schools and modern forms of work in the classroom with harmony and ear training are proved. Modern forms and methods of teaching disciplines for optimizing the creative process in pedagogical college and its importance in the training of future teachers of music are analyzed. The importance of Internet technologies in the creative activity of students in the disciplines of harmony and ear training is detailed examined, and also, the practical experience is revealed and a new approach of teaching lessons in applying project cycle technology «Web quest» is offered.

Key words: musical-theoretical disciplines, creative activity, students of pedagogical college.

Постановка проблеми. В наш час перед системою музичної професійної освіти постає нагальна проблема у оновленому навчально-методичному забезпеченні викладання предметів музично-теоретичного циклу. В зв'язку із інноваційними прогресивними процесами в освіті та в потребі активних їх застосувань виникає необхідність розв'язувати ряд завдань, пов'язаних із сучасними підходами та прийомами викладання теоретичних дисциплін для удосконалення професійного становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Студенти музично-педагогічного відділення педагогічного коледжу вступають як правило зі слабкою музичною підготовкою, а у майбутній професійній діяльності мають оволодіти засобами музичного мистецтва, мати удосконалений музичний слух та здібності, володіти грою на інструменті і т. п. пошук творчих підходів у викладанні циклу музично-теоретичних дисциплін постає однією з важливих та

актуальних проблем сучасної освіти.

Аналіз попередніх джерел. Чимало уваги в наш час приділяється проблемам музично-педагогічної освіти у професійній підготовці майбутнього фахівця. В сучасній музичній педагогіці дослідженнями професійної підготовки вчителів музичного мистецтва висвітлені у працях науковців Л. Масол, С. Ничкало, О. Олексюк, Г. Падалки, О. Ростовського, В. Шацької, питаннями викладання музично-теоретичних дисциплін займалися науковці Л. Арчажнікова, А. Назаров, І. Одиноква, Л. Якушина, які наголошували про необхідність створення педагогічних умов для міцного засвоєння цих предметів та якісного використання даних знань у майбутній практичній діяльності.

Метою статті є висвітлення методичних аспектів організації творчої діяльності на заняттях музично-теоретичних дисциплін.

Основний зміст статті. Майже для кожного студента, особливо без попередньої музичної

підготовки оволодіння поставленими завданнями курсу музично-теоретичних дисциплін є досить складним процесом і стикаючись з першою невдачею у молоді зникає інтерес до розуміння та засвоєння таких необхідних музичних навиків. В зв'язку із цим сучасні методи викладання сольфеджіо повинні бути направлені перш за все на поборення подібних труднощів.

В навчальному процесі викладання дисциплін музично-теоретичного циклу існує своя специфіка та неординарні підходи.

Так, науковець Віталій Іванович Газінський зазначає, що всі музичні дисципліни у ВНЗ пов'язані з виконавською діяльністю, а тому завдяки своїй специфіці їх викладання є творчим процесом. Якщо ми читаємо лекції на музично-педагогічному відділенні – така робота точніше буде називатися лекційно-творчою [1, с. 6].

Візьмемо для прикладу дисципліну «Гармонія», спрямовану на вивчення акордових структур, їх побудову, послідовності та взаємодії у ладо-тональностях. Крім практичних робіт студентам подається звичайно теоретичний матеріал з точки зору історії (як розвивалася дана теоретична наука, який стиль використовували відомі композитори у написанні своїх творів), таким чином, студенти спочатку знайомляться, а потім поглиблюють свої знання з теми «Гармонічний аналіз» та мають змогу проаналізувати класичний твір, який виконують на індивідуальних дисциплінах на їх вибір, заохочуються бажання зробити гармонічний аналіз сучасних, класичних та дитячих творів, що є необхідним у практичній діяльності майбутнього спеціаліста. Завданням викладача в даному аспекті в першу чергу є розвиток у студентів «безумовного рефлексу» в осмисленні та аналізі музичного твору у їх подальшій діяльності та на заняттях індивідуальних та інших спеціальних дисциплінах. Тобто таким чином здійснюються міждисциплінарні зв'язки з елементарною теорією музики, сольфеджіо, аналізом музичних творів, хорознавством, світовою музичною літературою, українською музичною літературою, основним та додатковим музичним інструментом – фортепіано.

Завдання гармонії з точки зору творчого підходу, це цілеспрямоване, систематичне засвоєння всіх її закономірностей, розвиток практичних навичок гармонізації мелодії та басового голосу, що дасть можливість допомогти студентам набути навички підбирання акомпанементу до знайомих мелодій, активізувати творчу фантазію, залучаючи їх до створення п'єс у простих формах пісенно-танцювального та маршового характеру, гармонізувати, робити переклади дитячих творів для вокальних ансамблів, хорових колективів і т.ін.

Таким чином, природно виникає питання про необхідність встановлення постійного зв'язку між курсами «Сольфеджіо» і «Гармонії». У зв'язку з цим

календарно-тематичний план з «Сольфеджіо» повинен будуватися з опорою на матеріал, досліджуваний у курсі «Гармонія». Так, для співу можливо підбирати частину багатоголосних номерів, які за своєю гармонічною структурою випереджають вивчення чергової теми з курсу «Гармонія». Це створює свого роду ефект випереджального розвитку і викликає інтерес до змісту занять з гармонії. Також часто практикується гра власного гармонічного супроводу при співі одноголосної мелодії. Це сприяє розвитку навичок акомпанування, і в той же час удосконалює уміння гармонізувати мелодію і грати гармонічну схему акомпанементу, тобто допомагає практично закріпити теоретичні знання, отриманні на уроках гармонії. А таку форму роботи на уроках сольфеджіо, як слуховий аналіз, взагалі можливо планувати в прямій залежності від проходження матеріалу з гармонії. Тобто, все, що вивчається на уроках з гармонії повинно перетворюватися на матеріал для слухового аналізу на заняттях з сольфеджіо.

Та перш, ніж приступити до вивчення гармонії, вміння робити гармонічні послідовності та гармонічний аналіз студентам слід вміти аналізувати мелодичні приклади на заняттях з сольфеджіо. Тут можна використати такі форми роботи як лекції-співбесіди, що являють собою зокрема попереднє аналізування вправи для подальшого сольфеджування (це визначення тональності, форми твору, цезури, розмір, особливості ритму, стрибки на які інтервали використовуються у вправі, ладова належність уривку і т.п.).

В традиційному викладанні дисципліни «сольфеджіо» існують чотири основні форми роботи на заняттях: 1) інтонаційно-слухові вправи; 2) аналізування почутої музики, окремих її елементів; 3) спів по нотах напам'ять вивчених творів та читання з листа; 4) музичний диктант, запис щойно почутої музики або з пам'яті.

На заняттях музично-теоретичного циклу найчастіше використовуються такі методи навчання як словесно-інформаційні, словесно-наочні та словесно-практичні методи, причому перевага надається останньому.

На заняттях з сольфеджіо розвиваються основні види навичок: сенсорні (сприйняття звучання), рухові (координація рухів у різних ритмах, керування голосовими зв'язками), мисленнєві (слуховий аналіз), поведінські (ансамблеве виконання) [5, с.56].

Сучасний науковець О. Пешкова вказувала, що викладання предмету стане більш осмисленим та усвідомленим, якщо будуть реалізовуватися міжпредметні зв'язки та в організації самостійної творчої роботи вихованців у музично-художній творчості та імпровізації [6, с. 18]

Для професійного навчання майбутнього спеціаліста педагогічного коледжу як творчої

особистості перш за все слід використовувати головні принципи *послідовності та систематичності* (про важливість застосування даного принципу навчання у музичних закладах освіти у своїх дослідженнях зауважував Ю. Полянський [7, с. 12]), *доступності та свідомості, поетапність у викладанні, чітке виконання поставленої цілі* кожного заняття дасть фундамент розвитку особливих якостей слуху.

Схиляючись до психологічної характеристики підліткового віку студентів педагогічного коледжу слід зауважити, що процес творчості сприяє самореалізації студентів, зняття емоційної напруги, прагнення до самоствердження, дана вікова категорія характеризується наполегливістю та чутливістю.

Тому всі сучасні методи, при всій їх відмінності, спрямовані на розвиток інтелектуально-творчої особистості. Серед сучасних технологій можна виділити: креативне навчання, проблемне, особистісно-орієнтоване, контекстне, модульне, віртуальне та ін. Всі ці моделі мають відношення до інноваційного процесу в педагогіці.

Серед нових моделей навчання найбільш повно відповідає специфіці музики проблемно-творчий метод, який синтезував проблемне і креативне навчання.

Сьогодні систему творчих завдань створено у Франції та Італії, на основі мелодії та ритму вони пов'язані з вокально-інтонаційними вправами, сюди входять такі форми роботи на заняттях як прослуховування та спів гам, секвенцій, мелодичних прикладів із диригуванням, спів за записом, гра на інструменті та подібні творчі завдання які мають здебільше традиційний характер.

Беручи до уваги досвід *французької музичної школи*, то основними формами викладання сольфеджіо там є читання з листа та «стенографічний запис» диктантів, у *німецькій школі* – основна увага надається формуванню акордово-тембрового мислення при виконанні вправ [3].

Із останніх досліджень та надбань в даній галузі слід звернутися до праць М. Карасьової (доктора мистецтвознавства, професора Московської консерваторії) «Сольфеджіо – психотехніка розвитку музичного слуху», яка у своїх працях зверталася до *психотехніки* у викладанні курсу та вказувала, що одне із призначень музичного мистецтва є розвиток музичного слуху, що є інструментом для самовдосконалення аудіальної системи людини [5, с. 8].

Використання наочного матеріалу дає змогу створити кожному студенту власний «психологічний словник інтонаційного слуху», використання на перший погляд простих прийомів (картки із зображенням клавіатури, ступенів, рухомих нот) забезпечить систематичний розвиток необхідних вмінь та створюється міцна система слухосприйняття [4].

Спрямовуючи діяльність студентів на формування у них творчих здібностей на заняттях з даної дисципліни слід широко використовувати інтонаційні вправи, сольфеджування одноголосних і багатоголосних пісень та фрагментів творів (з цифровкою, з акомпанементом), романсів та уривків з опер, музичний диктант, слуховий аналіз, інші можливі творчі завдання із поступовим ускладненням матеріалу.

Відомі автори підручників з «Сольфеджіо» (Б. Калмиков і Г. Фрідкін, Н. Баєва і Т. Зебряк, О. Давидова, С. Запорожець, В. Фліс і Я. Якуб'як) майже не зверталися до підбору матеріалу на основі дитячої музики, а тому на сучасному етапі досить актуальним є використання дитячих пісень, творів сучасних композиторів, сучасної естрадної музики різних стилів з характерними мелодичними, ритмічними і фактурними особливостями.

Сьогодні вчені різних країн намагаються розвивати музичний слух засобами новітніх технологій – (Г. Тараєва) [3, с. 74-96] та засобами народної музики (в наш час почали випускатися підручники з сольфеджіо на основі української народної музики).

Щодо методики викладання слід навести приклад застосування методу зорового сприйняття музичної графіки, здатністю за допомогою комп'ютера по слуху записувати почуту музику вченої Хелен Хайнер яка зазначала, що читання нот – не розшифровка тексту, а підсвідоме сприйняття поглядом всього текстового малюнку, тому, що читання літературного тексту є однолінійним, а музичного – багатолінійним. Тренувати такий зір потрібно починати із початкового етапу навчання.

Зараз все більше зручніше стало розвинути музичний слух за допомогою різноманітних комп'ютерних програм. Сучасний науковець І. Товпич наголошує на тому, що «...необхідно удосконалювати технології навчання музичним дисциплінам, створювати музичні програми, які дозволили б гнучко і різнобічно використовувати багатий педагогічний інструментарій традиційного навчання музиці і безмежні можливості комп'ютера». Інтернет-технології в когнітивних процесах значно підвищує ефективність сприйняття великого об'єму інформації за рахунок доступності, яскравості та наочності представлення матеріалу в різноманітних формах. Такі ресурси можуть буди невід'ємною частиною дистанційного навчання (наприклад у супроводженні та організації виконання домашніх завдань). Використання комп'ютера та електронних посібників являється ефективним засобом економії часу, адже засновані на інтеграції різноманітних форм діяльності, суттєво активізують музичний слух та музичне мислення. Сьогодні існує велика кількість комп'ютерних навчальних програм та тренажерів, націлених на різносторонній розвиток музичної грамоти, слуху, мислення, наприклад програма «Note

Trainer» формує у початківців навик читання нот. Програма «Musical Examenator» націлена на розвиток звуковистого мелодичного слуху та розвиває музичну пам'ять одночасно з орієнтацією на клавіатурі. Тут є вправи на вміння слухати інтервали в ладу та поза ладом, розвиваючи тим самим відносний мелодичний слух.

У 2010 році з'явився Internet-ресурс Theta Music Trainer (Tokio, Японія PRWEB). Являє собою каталог музичних ігор та тренажерів з сольфеджіо і не тільки (теорія та практика). Складається із більше 35 ігор з більше ніж 700 рівнями. Діляться на чотири категорії: мелодія, гармонія, ритм та звук. Кожна гра складається із дванадцяти рівнів складності. Викладач, який реєструється може додати до свого аканту будь-яку кількість студентів, що дає можливість контролювати хід учбового процесу, темп та якість навчання, дивлячись на статистику. Але це звичайно виступає як доповнення в розвитку музичного мислення та слуху, таким чином на заняттях більше часу можна відвести на реалізацію творчого потенціалу студентів.

Музичне мислення – показник розвитку особистості в цілому, виступає як відображення тої чи іншої дійсності засобами узагальнених музичних образів, підтверджено історичними змінами, а тонкий слух музиканта виховується в процесі засвоєння музики в її історичній еволюції. В цьому аспекті головною дисципліною виступає сольфеджіо. Ще одна проблема пов'язана з тим, що в уявленні студентів сольфеджіо не пов'язане з основною діяльністю студентів – виконавською, але підвищення рівня засвоєння музично-теоретичними знаннями значно підвищить рівень розвитку основного інструменту музиканта – слуху, адже розвиває здатність мислити елементами музичної мови та являється ключем до художнього пізнання музичного твору. Якщо слуху відома музична мова, то буде зрозумілим і музичний текст.

Нами продовжується вивчення останніх досліджень у викладанні теоретичних дисциплін. Так наразі вивчається метод створення й аналізу матриць, так званий «матричний аналіз», розроблений викладачем московської музично-теоретичної школи І. Істомінін. Його теоретична установка націлена на осмислення комплексності музично-виражальних засобів, що використані в кожному окремому творі. Це допомагає синтезувати знання по базовим музично-теоретичним дисциплінам.

Для засвоєння та закріплення пройденого матеріалу є безліч форм роботи на занятті, які студенти виконують із задоволенням.

Слід відмітити низку найбільш популярних ігор: продовжити ритмічний малюнок, вставити мелодію за заданим ритмом, розгадати ребус, вгадати мелодію за заданими варіантами, віднайти необхідний (загублений інтервал) і т. ін. – розвиває точність слухового сприйняття, швидкість реакції,

пам'ять і почуття форми.

Наприклад, студентами при вивченні теми «Ритм» було запропоновано новий підхід у вивченні даної теми використовуючи проектну технологію «Веб-квест». (Веб – квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи те чи інше поставлене завдання. Розробляються такі програми для максимальної інтеграції інтернет-ресурсів в різноманітні навчальні предмети на різних рівнях навчання.) Весь теоретичний матеріал було самостійно вивчено студентами та підготовлено ними творчу презентацію. Студенти розділилися на 3 групи «Теоретики», «Історики» та «Сучасники», їм було поставлено завдання: «теоретики» шукали теоретичний матеріал про ритм, його суть та особливості, «історикам» віднайти матеріал як виник та розвивався ритм, «сучасникам» – які ритми поширені в сучасних стилях музики. Особливість подання матеріалу – у творчому підході. Студентам необхідно було подати матеріал так, щоб це було креативно, цікаво та лаконічно. Для всіх було подано і практичне завдання – презентація проекту у виконавській творчій діяльності, кожна група намагалась створити свій ритмічний ансамбль, використовуючи різні тембральні елементи для урізноманітнення ритмічного остинато. Це стало приводом для творчого аранжування студентів також у вигляді різних звучних жестів. При всій простоті подібних завдань така діяльність розвиває сам імпульс до творчості, а це є запорукою успішного імпровізаційного музикування надалі. Така проектна діяльність проходить на високому емоційному рівні, пожвавлює заняття, займає невеликий проміжок часу при охопленні великого об'єму інформації та практичної діяльності на занятті. Це приваблює студентів до дисципліни, уникає повторюваності, що притаманне специфіці цієї дисципліни.

Отже чим різноманітніші творчі прийоми, тим ширше кругозір майбутніх вчителів музики та музичних керівників, тим вільніше вони зможуть користуватися отриманими знаннями та навичками в практичній діяльності.

Важливим також є закріплення отриманих знань на заняттях з індивідуальних дисциплін.

Висновки. Багатогранність такої дисципліни як «сольфеджіо» дозволяє використовувати найрізноманітніші методи та прийоми, на основі вже набутого професійного досвіду, але приділяючи основну увагу створенню власного підходу задля забезпечення гармонійного розвитку особистості майбутнього фахівця.

Для осучаснення викладання музично-теоретичних дисциплін необхідне спеціалізоване оснащення аудиторій, із демонстраційною клавіатурою, електромузичними інструментами та подібними засобами, наголошує сучасний науковець А. Горемичкін [2, с. 46].

Творчу діяльність на заняттях з сольфеджіо ми

вбачаємо у прояві студентських ідей, пошуків, варіантності завдань, активності та ініціативності, активність уяви та інтуїції, самостійність у творчому пошуку. Звичайно це можливо за наявності певного фундаменту знань, вмінні оперативно аналізувати.

Розвиток слухової уваги, реакції та швидкості, музичної пам'яті поряд з творчим мисленням,

сприйманням та уявою – все те, що складає музичність та талановитість майбутнього спеціаліста. А тому задля забезпечення якісної професійної підготовки майбутнього спеціаліста необхідно створити нові умови у підходах викладання, обов'язково спираючись на традиційні дослідження та бути у постійному творчому пошуку.

Література:

1. Газінський В.І. Специфіка лекційно-творчої роботи на музично-педагогічному факультеті // Матеріали звітної наукової конференції викладачів та студентів музично-педагогічного факультету. – Вінниця : ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2000. – С. 6-7.
2. Еремкин А. И. Система межпредметных связей в высшей школе: Аспект подготовки учителя : монография / Еремкин Анатолий Ильич. – Х. : Вища школа, 1984. – 151 с.
3. Как преподавать сольфеджио в XXI веке: Сб. статей / Сост. О. Берак, М. Карасева. – М. : Издательский дом «Классика – XXI», 2009. – С. 74-96
4. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – М. : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
5. Карасева М. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха / М. Карасева. – М. : Композитор, 2002. – 376 с.
6. Пешкова В. Е. Теория и методика музыкального образования в начальных классах : учебное пособие / Пешкова Валентина Евгеньевна. – Майкоп, 2010. – 83 с.
7. Полянский Ю. А. Учебный процесс как система / Ю. А. Полянский. // Актуальные проблемы музыкального образования. – К, 1986. – С. 11-19.

УДК 372.862

О. Зайцева, Київ, Україна / O. Zaitseva, Kyiv, Ukraine
e-mail: zaitseva_lena@ukr.net

УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ

Анотація. В роботі представлені основні аспекти формування інформаційних компетенцій у викладачів та особливості підготовки викладачів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі.

Нові інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній освіті, мультимедіа, впровадження в наше життя глобальної інформаційної комп'ютерної мережі Інтернет, усі ці нововведення легко і непомітно ввійшли в життя: вони широко використовуються майже у всіх професійних сферах і в побуті.

Інформаційна компетенція — це здатність розв'язувати проблеми, що забезпечується не лише володінням готовою інформацією, а й пошуком цієї інформації, її аналізом, синтезом, вибором методу та місця зберігання, поширенням нової обробленої інформації. Таким чином інформаційна компетентність — це не тільки знання, а й уміння і навички користуватися цим знанням.

Формуванню інформаційно-комунікаційної компетенції у студентів та учнів сприяє використання інформаційних технологій викладачами всіх дисциплін. Особлива увага викладачів сьогодні приділяється використанню інформаційних технологій при проведенні практичних занять, формуванню навчальних матеріалів, які засновані на використанні інформаційно-комунікаційних технологій та спрямовані на самостійне опанування.

Основними завдання викладача при використанні інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі є:

- сформувати вміння швидкого пошуку необхідної інформації із застосуванням новітніх інформаційних технологій;
- сформувати вміння опрацьовувати, обробляти, редагувати інформацію застосовуючи сучасні інформаційні технології;
- сформувати вміння аналізувати інформацію;
- сформувати вміння на основі аналізу попередньої інформації формувати власну точку зору;
- сформувати вміння генерувати власні оригінальні думки та ідеї.

Ключові слова: інформаційні системи і технології, освітній процес, інформаційна компетенція, інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології

The implementation of ict into the educational process as a component of teacher's college professional activities

Annotation. The articles deals with the main aspects of competence in information and characteristics of teachers training teachers to use ICT in education. New information and communication technologies in pedagoge, media, implementation global information computer network Internet into our lives, all these innovations quickly and quietly come to life: they are widely used in almost

all professional fields and at home.

Information competence - the ability to solve problems, provided not only ready possession of information, but finding this information, analysis, synthesis, method selection and storage, the spread of new processed information. Thus information competence - is not only knowledge but also skills and abilities to use this knowledge.

The formation of information and communication competence in students and promotes the use of information technology teachers of all disciplines. Special attention is given to teachers today use information technology during the workshops, the formation of educational materials that are based on the use of information and communication technologies and focused on self-mastery.

Fundamentals task teacher using ICT in the educational process are:

- *the ability to form quick search of necessary information using new information technologies;*
- *the ability to form a handle, process, edit the information using modern information technologies;*
- *create the ability to analyze information;*
- *create skills by analyzing previous data generate their own point of view;*
- *the ability to generate form your own original thoughts and ideas.*

Key words: *information systems and technology, educational process, information competence, information society, ICT.*

Постановка проблеми. Розвиток інформаційних технологій значно вплинув на розвиток економіки України та на освітнє середовище.

Формування нового «інформаційного» суспільства ставить перед сучасним викладачем нові вимоги: вміння грамотно застосовувати у своїй професійній діяльності інформаційно-комунікаційні технології, використовуючи весь спектр можливостей, що надається комп'ютерною технікою. Оволодіння знаннями і вміннями, що дозволяють ефективно працювати з мультимедійною інформацією, є необхідною для викладача будь-якої спеціалізації.

Поряд з цим, не менш важливим завданням є забезпечення психолого-педагогічними та методичними розробками, спрямованими на виявлення оптимальних умов використання засобів нових інформаційних технологій з метою інтенсифікації освітнього процесу, підвищення його ефективності і якості.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз праць вітчизняних і зарубіжних науковців свідчить про те, що вивчення проблеми впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес є актуальним на сучасному етапі.

Зростаючу роль застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, теорію і досвід розробки педагогічних програмних засобів та впровадження їх у навчальний процес, принципи та методи комп'ютерно-орієнтованого навчання розглядають українські дослідники В. Биков, І. Булах, А. Верлань, В. Глушков, Ю. Горошко, А. Гуржій, В. Дем'яненко, Т. Дубова, М. Жалдак, Ю. Жук, В. Ключко, Н. Кузьміна, В. Лапінський, І. Лупан, Ю. Машбиць, Н. Морзе, С. Раков, Ю. Рамський, З. Сейдаметова, С. Семеріков, О. Співаковський, О. Спірін, І. Теплицький, Ю. Триус, М. Шкіль та інші. Психологічні аспекти використання інформаційних технологій у навчальному процесі досліджені в працях В. Беспалька, В. Бондаревської, П. Гальперина, В. Зінченка, О. Леонтьєва, Ю. Машбиця, В. Рубцова, Н. Тализіної та інших.

Наукові дослідження свідчать, що в педагогічній науці накопичено певний досвід

дослідження проблем підготовки викладачів до використання та застосування комп'ютерних технологій в умовах інформатизації освіти. Водночас ряд аспектів потребує подальшого вивчення, зокрема недостатньо чітко визначені напрямки педагогічної діяльності вчителя, орієнтовані на комп'ютерну підтримку освітнього процесу, і не розроблена методика їх практичного наповнення.

Дослідження в області інформатизації освіти справедливо відзначають, що основною особливістю процесу навчання в інформаційному середовищі є його діяльнісний характер. У роботах науковців поняття «діяльність» розглядається як процес взаємодії студентів і інформаційного середовища, студентів і викладачів, орієнтований на отримання нового продукту в ідеальній або матеріальній формі, у вигляді знань або умінь. Траєкторія цієї діяльності регламентується дидактичною моделлю середовища, хоча на відміну від традиційної системи навчання студент має відносну свободу у взаємодії з середовищем.

Нові інформаційно-комунікаційні технології в педагогічній освіті, мультимедіа, впровадження в наше життя глобальної інформаційної комп'ютерної мережі Інтернет, усі ці нововведення легко і непомітно ввійшли в життя: вони широко використовуються майже у всіх професійних сферах і в побуті

Мета статті дослідження впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в освітній процес та методики підготовки викладачів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу. Кінець двадцятого сторіччя в усіх розвинутих країнах світу, відзначений поступовим становленням нового типу суспільно-економічної формації - постіндустріального інформаційного суспільства, усі види активності якого побудовані на застосуванні високих технологій. Відмітною рисою постіндустріальної епохи є переміщення центра в суспільному поділі праці зі сфери матеріального виробництва в область одержання, переробки, передачі, збереження, представлення і використання інформації. Сьогодні поширення одержують нові інформаційні технології

(ІТ), що вводять у побут методи збору, збереження, обробки, передачі і представлення інформації з використанням комп'ютерів.

Таким чином, інформатизація - це об'єктивний процес, зв'язаний з підвищенням ролі і ступеня впливу інтелектуальних видів діяльності на всі сторони життя людини, це процес перебудови життя суспільства на основі все більш повного використання достовірного, вичерпного і своєчасного знання у всіх суспільно значимих видах людської діяльності.

Починаючи з 1992 року, коли ринок відкрився для вільного доступу і практично миттєво був заповнений різноманітними моделями новітніх комп'ютерів і відповідних їм інформаційних технологій, виникла проблема оволодіння новими навичками. Крім того, відкритість ринку і воля підприємництва привели до твердої конкуренції і змусили більшість підприємств і фірм перейти до прямого і постійного розширення використання комп'ютерних технологій. Як наслідок – потреба ринку праці в людях, здатних грамотно і зі знанням справи використовувати інформаційні технології у своїй професійній діяльності. Більш того, ситуація на ринку праці сьогодні складається таким чином, що дорослій людині вже практично неможливо продати свою робочу силу, не маючи комп'ютерних навичок і умінь, а це, у свою чергу, забезпечує значну мотивацію освоєння нових інформаційних технологій у середовищі дорослого населення й аксіотажний попит на відповідне навчання.

У зв'язку з цим цілком природним здається невдоволення дорослої людини, що бажає в процесі підготовки навчитися вільно використовувати комп'ютером у своїй професійній діяльності і, тим самим, істотно підвищити свою конкурентоздатність на ринку праці, прийшовши до роботодавця інформаційно компетентним.

Під інформаційною компетентністю розуміється система комп'ютерних знань і умінь, що забезпечує необхідний у конкретній професії рівень одержання, переробки, передачі, збереження і представлення професійної інформації.

Інформаційна компетентність — це інтегративне поняття, яке поєднує здатність особистості до визначення інформаційної потреби, пошуку інформації та ефективної роботи з нею у всіх її формах та представленнях — як в традиційній, друкованій формі, так і в електронній формі; здатності роботи з комп'ютерною технікою та телекомунікаційними технологіями; здатності застосування їх у професійній діяльності та повсякденному житті.

При цьому інформаційна компетентність розглядається не сама по собі, а як елемент, невід'ємна і значима частина загальної професійної компетентності дорослої людини. Задоволення потреби дорослої людини в оволодінні й удосконалюванні інформаційної компетентності

повинне стати основною метою і головним критерієм ефективності будь-якого курсу або системи навчання комп'ютерним технологіям, що розраховують зайняти гідне місце на ринку освітніх послуг.

Критерієм ефективності використання ІКТ є відповідність сформованої в результаті її застосування інформаційної компетентності учнів та студентів «професійному замовленню», обумовленому умовами конкретної професійної діяльності і вимогами ринку праці, а також високий ступінь задоволеності тих, хто навчається, отриманими освітніми послугами.

Сучасні тенденції розвитку освітнього середовища вимагають запровадження змін в освіті та акцентування саме на використанні інформаційно-комунікаційних технологій викладачами у освітньому процесі. Традиційні методи викладання змінилися разом з розвитку співпраці у навчанні; зі змінами у комунікаціях, пошуком інформації у мережі Інтернет, формуванню позакласної навчальної діяльності.

Викладачі Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка мають великий досвід у розробці, апробації, впровадженню та організації навчання та підтримки впровадженню ІКТ у навчальному і освітньому процесах.

Так, формуючи інформаційну компетентність викладачі пропонують завдання, для виконання яких необхідне використання декількох альтернативних джерел інформації — додаткової літератури, комп'ютерних баз даних, Інтернету тощо; заохочують учнів та студентів до використання додаткової інформації; консультують з питань тематики робіт та пошуку інформації; навчають учнів та студентів сортувати, аналізувати інформацію, критично оцінювати отриману інформацію, вибирати найголовніше, складати плани, тези, конспект тощо.

Інформаційна компетентність учнів та студентів цілком залежить від компетентності викладачів коледжу, тому на виконання Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, схваленою Указом Президента України від 25 червня 2013 року № 344/2013 та Листа МОНСМ від 19.06.2012 № 1/9-460. «Про удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в галузі ІКТ» було запроваджено курси операторів комп'ютерного набору для викладачів та співробітників коледжу. Мета курсів надати додаткові навички оволодіння інформаційної культури, що дозволить орієнтуватися в потоці різноманітної інформації.

Програма складається з 90 годин які, в свою чергу поділяються на теми, що охоплюють будову ПК, вивчення операційної систем, знайомство з текстовими редактором MS Word та використання його можливостей для створення дидактичних матеріалів; табличними редактором MS Excel для створення дидактичних і методичних матеріалів,

вивчення програм засобів підготовки презентацій MS PowerPoint та засобів підготовки публікацій MS Publisher, знайомство з прикладними програмами навчального призначення та електронними підручниками; набуття досвіду роботи у ресурсах Internet із проблем їхньої професійної діяльності; пошук найбільш популярних Web-сайтів з питань освіти і науки; оволодіння пошуку в електронних каталогах і базах даних інформаційних центрів, що займаються проблемами професійної діяльності, робота з електронною поштою.

Навчання побудовано таким чином, щоб дозволити кожному слухачу індивідуально опанувати та оволодіти певними навичками та уміннями. Навчання на курсах закінчується тестом, який підтверджує опанування даної програми і дозволяє отримати свідоцтво встановленого зразка.

За період 2006 – 2016 роках навчання за програмою підготовки операторів комп'ютерного набору пройшло та отримало свідоцтва 58 викладачів та співробітників коледжу.

Викладач, який володіє інформаційними технологіями вдосконалює навчально-виховний процес шляхом вирішення наступних задач:

- забезпечення інформацією студентів у навчальному процесі;
- формування ключових компетенцій студентів;
- інтеграція базової і додаткової освіти;
- підвищення мотивації студентів до навчання.

Крім того, у викладача формується нове інноваційне мислення і засоби діяльності, що відповідають високому рівню інформаційної компетентності. Їх діяльність орієнтується на професійну освіту та самовдосконалення, оволодіння та створення нових інноваційних технологій на практиці.

На виконання наказу Міністерства освіти і науки України від № 271 від 24.03.2009 «Про продовження Всеукраїнського експерименту щодо навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою Intel® «Навчання для майбутнього», з метою удосконалення рівня та ефективного застосування інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчально-виховному процесі викладачами коледжу та підготовки до навчання за програмою «Intel® Навчання для майбутнього» і подальшого запровадження нових підходів до організації навчально-виховного процесу шляхом використання сучасних засобів інформації та забезпечення доступу до вітчизняного і світового інформаційного ресурсу викладачі коледжу залучені до опанування та впровадження програми Intel.

Головною метою програми «Intel® Навчання для майбутнього» є впровадження інформаційних технологій в освіту та навчання для студентів за проектним методом з метою розвитку в них навичок мислення високого рівня.

Для навчання за програмою корпорацією Intel розроблено спеціальний посібник, який має подвійне призначення – бути робочим зошитом під час навчання та слугувати довідником у подальшій роботі при застосуванні проектною методикою та використанні ІКТ для реалізації методичних і навчальних цілей та завдань. Посібник супроводжується спеціально розробленим компакт-диском.

Програма курсу навчання викладачів побудована за модульним принципом і містить 12 модулів (48 год аудиторних + 20 год самостійної роботи).

Кожний навчальний модуль передбачає різні форми і методи діяльності викладача:

- самостійна робота за комп'ютером;
 - виконання домашніх завдань;
 - робота в парах та групах;
 - колективне обговорення сучасних проблем, що стосуються впровадженню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес;
 - «мозкова атака»;
 - інтерактивні методи навчання;
 - постійне використання програмного компакт-диску та Інтернет-ресурсів для розроблення матеріалів при створенні Портфоліо навчального проекту;
 - виконання навчальних завдань – створення комп'ютерної презентації, публікації та веб-сайту;
 - оцінювання навчальних досягнень на основі розроблених за допомогою комп'ютера спеціальних критеріїв та форм оцінювання;
 - оцінювання діяльності своїх колег за запропонованими критеріями для розроблених навчально-методичних матеріалів – Портфоліо.
- На відміну від традиційних методів навчання до особливостей реалізації мети та завдань даного курсу можна віднести:
- навчання через практичну діяльність;
 - спрямованість навчання кожного на конкретний власний результат;
 - застосування ІКТ для реалізації педагогічних ідей;
 - ефективний засіб для реалізації цікавої дослідницької самостійної проектною діяльності;
 - використання інтерактивних методів навчання;
 - постійна зміна видів діяльності;
 - цілеспрямованість на успіх у всіх видах діяльності;
 - формування навичок роботи в малих групах та парах;
 - формування навичок критичного мислення

та навичок мислення високого рівня – аналіз, синтез, оцінювання за допомогою формулювання ключових та тематичних питань для учнів;

- постійне обговорення власних думок з колегами;
- проектування всіх видів діяльності з використанням ІКТ;
- можливість самостійного виконання завдання за комп'ютером;
- використання методу демонстраційних прикладів.

Курс навчання викладачів закінчується захистом власного створеного Портфоліо, що містить план навчального проекту та план його реалізації; приклади студентських робіт (презентацію, публікацію та веб-сайт), та засоби оцінювання діяльності студентів щодо їх створення; дидактичні матеріали для студентів та методичні матеріали для викладача. Під час захисту розробленого викладачем Портфоліо його складові оцінюються іншими викладачами за допомогою відповідних вимог до Портфоліо.

Основний результат роботи програми – викладачі починають використовувати в своїй діяльності інноваційні методи, намагаються впроваджувати нові прийоми роботи не лише у своєму предметі, а й у всьому навчальному закладі, залучаючи до реалізації проектів викладачів споріднених дисциплін.

Ефективність впровадження оцінюється тими змінами, які відбуваються у процесі навчання. Її можна визначити порівнянням тих вмінь і навичок, які були в у студентів до вивчення чогось, з тими, які були набуті після навчання.

Оскільки для більшості викладачів – предметників достатньо складно перейти до використання нових технологій, вони повинні мати особливу мотивацію, щоб зробити це. Викладачу інноваційні педагогічні та інформаційно-комунікаційні технології дають змогу підвести студентів до більш високого рівня знань. Коли викладач починає використовувати ІКТ у навчальному процесі, у нього з'являється багато різних способів перевірити знання студентів. Крім того, ІКТ мають особливе значення під час організації дослідницької самостійної (індивідуальної чи групової) діяльності учнів. Під досвідченим керівництвом студенти навчаються шукати і аналізувати інформацію, приймати рішення і розв'язувати проблеми, працювати разом і обмінюватися інформацією.

Основна, принципова відмінність між програмою «Intel® Навчання для майбутнього» та іншими програмами перепідготовки викладачів полягає в тому, що, навчаючись за даною програмою, викладач не лише оволодівають деякими знаннями і вміннями в галузі ІКТ, а й навчаються, як використовувати ці технології в навчально-виховному

процесі, включати їх в загальний педагогічний процес, найкращим чином передати студентам свої власні знання, використовуючи інноваційні педагогічні технології. Тобто викладачі навчаються комплексно інноваційним педагогічним та інформаційно-комунікаційним технологіям.

Під час навчання за іншими програмами, що пропонувалися та запроваджувалися, викладачі здобувають лише знання з галузі самих інформаційно-комунікаційних технологій, навички роботи з комп'ютером і програмним забезпеченням, а потім пізніше самі вирішують, як їх можна використати під час здобуття знань і вмінь. І часто потрібен значний час, щоб зрозуміти, як можна використовувати ці вміння в своїй практичній педагогічній діяльності. Ще однією перевагою програми «Intel® Навчання для майбутнього» полягає в тому, що викладачі не лише оволодівають технічними навичками, а й здобувають інформацію про принципи застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі навчання, що дає можливість їм використовувати здобуті знання відразу ж після закінчення курсів, що і передбачено програмою – викладач після закінчення навчання повинен у своїй навчальній дисципліні реалізувати разом зі студентами навчальний проект, ідею та план, які разом з навчально-методичним забезпеченням були ним розроблені на курсах.

Комп'ютер чи Інтернет – це лише інструменти серед багатьох інших, якими користується викладач. В будь-яких технологіях закладені ті чи інші можливості, але проявитися вони можуть лише в поєднанні з педагогічними прийомами.

Тому важливо розуміти, що ІКТ не завжди можуть забезпечити підвищення ефективності навчання – вони можуть стати дійовим засобом удосконалення навчального процесу лише у взаємодії з педагогічними технологіями. Реалізація такого взаємозв'язку інноваційних педагогічних і інформаційно-комунікаційних технологій – характерна особливість програми Intel.

Висновок. Інформаційні технології – це такий інструмент, ефективність застосування якого стає зрозумілим не відразу, а лише через деякий час, інколи достатньо довгий.

Одна з основних відмінностей програми «Intel® Навчання для майбутнього» від програм, що проводяться іншими корпораціями, які лише навчають викладачів на своїх курсах, а потім забувають про них, ініціатори впровадження цієї програми в Україні відслідковують діяльність випускників проведених курсів протягом кількох років, оскільки потрібен час для того, щоб оцінити внесок нових технологій в життя навчального закладу, відчути його.

Програма використання ІКТ у навчально-виховному процесі реалізується як для навчання

сьогоднішніх, так і майбутніх викладачів (для освітнього ступеня «Бакалавр»).

Враховуючи ці особливості, адміністрація коледжу виконує довготермінові обов'язки перед викладачами - не лише навчити їх на курсах, а і забезпечити підтримку та допомогу протягом довгого часу в межах різних програм, забезпечення новими технічними засобами навчання. Так, сьогодні, у

коледжі функціонує 5 комп'ютерних класів, встановлюється внутрішня комп'ютерна мережа, підключення до Інтернету, забезпечується викладання дисциплін із використанням сучасних мультимедійних установок. Все робиться задля того, щоб забезпечити дійсно ефективні зміни в навчальному закладі з використанням інноваційних технологій.

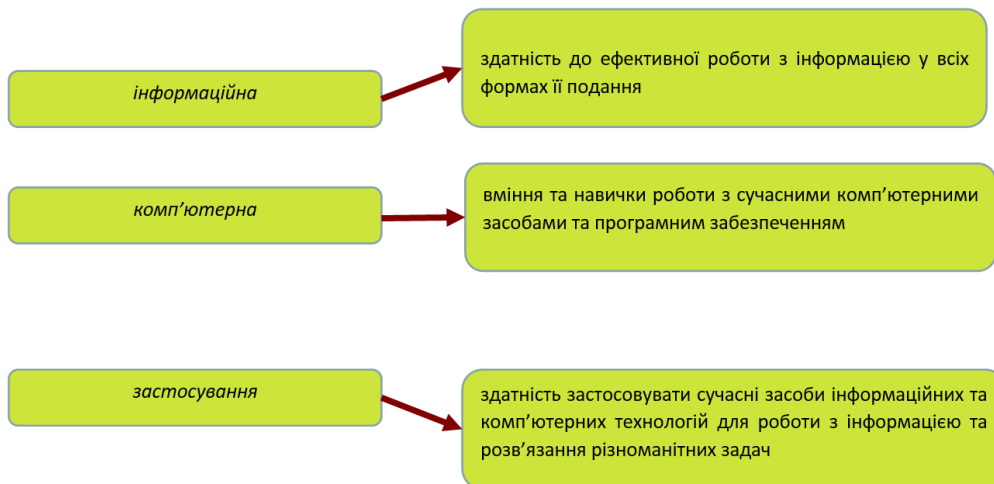


Рис. 1. Три компоненти інформаційної компетентності



Рис. 2. Формування інформаційної компетентності викладачами коледжу на заняттях професійної та теоретичної підготовки

Література:

1. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
2. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки» [Електронний ресурс]/ НАУ-Online Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2007. – №12. – ст.102. – Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?uid=1131.142.0>

3. Постанова КМУ № 494 від 13 квітня 2011 р. Про затвердження Державної цільової програми впровадження у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів інформаційно-комунікаційних технологій «Сто відсотків» на період до 2015 року [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/494-2011-p>
4. Лист МОНСМ від 19.06.2012 № 1/9-460. «Про удосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в галузі ІКТ» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.iteach.com.ua/news/program-in-ukraine/?pid=2168>
5. Наказ МОН України № 271 від 24.03.2009 «Про продовження Всеукраїнського експерименту щодо навчання вчителів ефективному використанню інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та підвищення кваліфікації педагогічних працівників за програмою Intel® «Навчання для майбутнього» [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/3244/
6. Аніщенко В. Открытое профессиональное обучение: организационно-педагогические аспекты // Педагог професійної школи. – 2003. – № 4. – С.29.
7. Гуревич Роман, Кадемія Майя. Навчання в мережі за допомогою електронних навчальних курсів// Професійно-технічна освіта. – 4'2007. – С. 24.
8. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2002. – 116с.
9. Навчально – методичний посібник. Intel@Навчання для майбутнього. / під керівництвом Нанаєвої Т.В. – К.: Видавництво «Нора-принт», 2006. – 404с.
10. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія / В.Ю. Биков. – К.: Атіка, 2008. – 684 с.
11. Жалдак М.І. Система підготовки вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі [Електронний ресурс] / М.І. Жалдак // Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання. — №18. – Режим доступу до журналу: http://www.ii.npu.edu.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=838%3A2009-11-27-12-10-09&catid=97%3A-18&Itemid=64&lang=uk
12. Маркова Є.С. Інформаційні технології навчання. Навчально-методичний посібник / Є.С. Маркова – Запоріжжя, «Просвіта», 2012. – 118 с. Шиман О.І. Використання сучасних інформаційних технологій. Навчально-методичний посібник [2-ге вид., допов. і переробл.] / О.І. Шиман. – Запоріжжя, «Просвіта», 2012. – 238 с.
13. Морзе Н.В. Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у навчально-виховний процес закладів ПТО: Методичний посібник. – К.: Арт Економі, 2011. – 168 с.

УДК 377

А.В. Кордонська, О.А. Дрючило, Г.М. Савицька, Могилів-Подільський, Україна
A. Kordonska, O. Dryuchylo, H. Savytska, Mogilev-Podolsky, Ukraine

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті подано теоретичний матеріал використання інтерактивної технології у навчальному процесі вищої школи та методичні рекомендації для ефективної організації навчального процесу засобами цієї технології.

Ключові слова: інтерактивна технологія, навчальний процес, інтерактивні методи, ефективність методів, творча особистість студента.

Effective use of interactive technologies in teaching and educational process of college

Annotation. The article contains the theoretical material the use of interactive technology in the learning process of universities and methodological recommendations for the effective organization of the educational process by means of this technology.

Key words: interactive technology, the learning process, interactive methods, performance techniques, creative personality of the student.

Постановка проблеми та її актуальність. На сучасному рівні розвитку цивілізації особливу роль відіграє інноваційний потенціал суспільства, що потребує людей, здатних системно й конструктивно мислити, швидко знаходити потрібну інформацію, приймати адекватні рішення, створювати принципово нові ідеї в різних галузях. А це в свою чергу формує соціальні замовлення на нові підходи в системі освіти, нове педагогічне мислення, нове ставлення викладача до своєї діяльності. Для цього в освітній сфері має панувати дух творчості, постійного пошуку, які є живильним середовищем для нових ідей, шукань досягнень.

Саме інтерактивні методи навчання дають

змогу студентів, який навчається, розкритися як особистості. Активна розумова і практична діяльність тих, кого навчають, у навчальному процесі є важливим чинником підвищення ефективності засвоєння і практичного опанування досліджуваного матеріалу. Студенти повинні вміти осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах; водночас думати, розуміти суть речей, вміти висловити думку. Саме цьому сприяють інтерактивні технології.

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми. Актуальність дослідження пояснюється безперервним інтересом провідних науковців та практиків, тобто викладачів, до

покращення умов процесу навчання у навчальному процесі, а з цим пов'язано втілення у життя пріоритетних інтерактивних технологій освітнього характеру. Теоретичний і дидактичний аспекти цих технологій навчання вже достатньо розроблені та висвітлені в роботах М. Башмакова, В. Беспалька, Л. Буркової, В. Лозової, Г. Селевка, О. Пехоти та інших вітчизняних й зарубіжних вчених.

Постановка завдання, цілі статті. Основні завдання: характеристика теоретичного матеріалу досліджуваної теми; методичні рекомендації для ефективної організації навчального процесу засобами інтерактивних технологій.

Цілі статті: показати ефективність використання інтерактивних технологій у навчальному процесі вищої школи.

Виклад основного матеріалу. «Інтерактивний» (від англ. «inter» – взаємний і «act» – діяти) – здатний до взаємодії, діалогу. Інтерактивне навчання – специфічна форма організації пізнавальної діяльності, яка має передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Як свідчать наукові дослідження, інтерактивними прийнято називати засоби, що забезпечують безперервну діалогову взаємодію суб'єктів освітнього процесу. Інтерактивна діяльність ґрунтується на активній комунікації учасників освітнього процесу. «Сутність інтерактивного навчання, – стверджують Н. Побірченко та Г. Коберник, – полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів; викладач і студент є рівноправними суб'єктами навчання».

Інтерактивність освіти сприяє формуванню як предметних компетенцій, так і загальнонавчальних, виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. Така технологія, як стверджують дослідники, передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації і виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Тому під час такого навчання студенти вчаться демократично спілкуватися з іншими людьми, критично й творчо мислити, приймати обґрунтовані рішення. При цьому до роботи залучаються всі учасники процесу, які працюють у групах в аудиторії за підготовленим заздалегідь викладачем матеріалом, із дотриманням процедури й регламенту, в атмосфері довіри.

Основні переваги інтерактивних технологій навчання:

- інтерактивні технології дозволяють забезпечити глибину вивчення змісту. Студенти освоюють усі рівні пізнання (знання, розуміння,

застосування, аналіз, синтез, оцінка).

- викладач отримує можливість диференційованого підходу до студентів із спеціальними потребами – особистісними та інтелектуальними.

- змінюється роль студентів: вони приймають важливі рішення щодо процесу навчання, розвивають комунікативні вміння і навички, організаційні здібності.

- основним джерелом мотивації навчання стає інтерес самого студента (відбувається перехід від зовнішньої мотивації (оцінка) до внутрішньої (потреба знань)).

- значно підвищується роль особистості викладача: він менше часу витрачає на вирішення проблем з дисципліною, викладач розкривається перед студентами, як лідер, організатор.

- студенти, які отримують власний досвід співробітництва, з нової точки зору дивляться на навчально-виховний процес, на роль викладача та студента в ньому.

Ефективність інтерактивних технологій залежить від роботи викладача:

- давати завдання студентам для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання;

- відбирати для заняття такі інтерактивні вправи, які давали б студентам «ключ» до освоєння теми;

- під час самих інтерактивних вправ давати студентам час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його серйозно, а не механічно, або «граючись» виконували його;

- на одному занятті використовувати одну (максимум дві) інтерактивні вправи;

- проводити спокійне глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи, зокрема, акцентуючи увагу й на іншому матеріалі теми, прямо не порушеному в інтерактивній вправі;

- проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями.

Специфіка організації навчального процесу у вищій школі дозволяє викладачам широко використовувати інтерактивні методи та нестандартні форми організації заняття, які дають змогу підвищити ефективність засвоєння знань, поліпшити контроль над виконанням завдань, викликати у студентів інтерес до навчання.

Дуже важливо: провести спокійне, глибоке обговорення за підсумками інтерактивної вправи; визначити хронометраж, й можливості відповіді; виробити критерії оцінки ефективності занять; передбачити різноманітні методи для привернення уваги студентів; налаштувати їх на роботу, підтримувати дисципліну, а цьому можуть сприяти різноманітні вправи-розминки, письмовий розподіл ролей у групах.

Розглянемо основні інтерактивні методи роботи на заняттях, які широко використовуються в навчальному процесі.

Побудова асоціативного куща. Цей метод полягає в тому, щоб за короткий проміжок часу студенти змогли пригадати та сформулювати засвоєні раніше знання з теми, запропонованої викладачем. Дані відповіді мають форму коротких тез, записують на дошці навколо розглянутого поняття чи явища. Результатом є схема-опора.

Заняття – конкурс. Конкурс – вид ігрового методу, що розкриває великі можливості для роботи з групами. Кожна група прагне зробити кращий результат.

На нашу думку, особлива цінність інтерактивного навчання в тому, що студенти навчаються ефективній роботі в колективі. Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі і потенціалу.

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2 до 6-ти осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання всієї групи. Час обговорення в малих групах – 3-5 хвилин, виступ – 3 хвилини, виступ при фронтальній роботі – 1 хвилина.

Групові методи

1.Робота в парах. Студенти працюють в парах, виконуючи завдання. Парна робота вимагає обміну думками і дозволяє швидко виконати вправи, які в звичайних умовах є часомісткими або неможливими (обговорити подію, взагалі інформацію, вивести підсумок заняття, події тощо, взяти інтерв'ю один в одного, проанкетувати партнера). Після цього один з партнерів доповідає перед групою про результати.

2.Робота в трійках. По суті, це ускладнена робота в парах. Найкраще в трійках проводити обговорення, обмін думками, підведення підсумків чи навпаки, виділення несхожих думок.

3.Змінювані трійки. Цей метод трохи складніший: всі трійки групи отримують одне й те ж завдання, а після обговорення один член трійки йде в наступну, один в попередню і ознайомлює членів новостворених трійок з набуток своєї інформації.

4.Карусель. Студенти розсаджуються в два кола – внутрішнє і зовнішнє. Внутрішнє коло нерухоме, зовнішнє рухається. Можливі два варіанти використання методу – для дискусії (відбуваються «попарні суперечки» кожного з кожним, причому кожен учасник внутрішнього кола має власні, неповторювані докази), чи для обміну інформацією (студенти із зовнішнього кола, рухаючись, збирають дані).

5.Акваріум. У цьому методі одна мікрогрупа працює окремо, в центрі аудиторії, після обговорення викладає результат, а решта груп слухає, не

втручаючись. Після цього групи зовнішнього кола обговорюють виступ групи і власні здобутки.

Фронтальні методи

1.Велике коло. Студенти сидять по колу і по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання. Обговорення триває, поки є бажання висловитися. Викладач може взяти слово після обговорення.

2.Мікрофон. Це різновид великого кола. Студенти швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон».

3.Незакінчені речення. Дещо ускладнений варіант великого кола: відповідь студента – це продовження незакінченого речення типу «можна зробити такий висновок...», «я зрозумів, що...».

4.Мозковий штурм. Загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що абсолютно всі студенти по черзі висловлюють свої думки, навіть аналогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань.

5.Аналіз дилеми (проблеми). Студенти в колі обговорюють певну дилему (простіше) чи проблему (складніше). Кожен каже варіанти, що складаються внаслідок вибору. Найкраще давати завдання вибору з особистісним сенсом.

6.Мозаїка. Це метод, що поєднує і групову, і фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми.

На заняттях викладачі використовують найчастіше такі методи інтерактивного навчання як творчі завдання, роботу в малих групах, вирішення ситуаційних завдань, проблемно – пошуковий метод, той або інший вид ігрової діяльності.

Творчі (проблемні) завдання потребують від учасників не простого відтворення інформації, а творчості, оскільки містять у своїх завданнях елемент невідомості. Прикладом таких завдань можуть бути відповідні виробничі проблеми, ситуації. Для їх вирішення залучаються студенти всієї групи. Викладач вислуховує різні точки зору та проводить аналітичну бесіду направлену на вирішення проблеми. Студенти під керівництвом викладача приходять до спільного висновку і узагальнення проблеми. Створюється атмосфера ділового зацікавленого спілкування всіх учасників навчального процесу, у тому числі і викладача. Цей метод передбачає одночасну спільну (фронтальну) роботу всієї групи – колективно групове навчання.

Застосування на занятті технології – кооперативного навчання, можна прослідкувати при аналізі ситуацій. Для вирішення запропонованої проблеми група поділена на три підгрупи. Кожна підгрупа отримує відповідний варіант завдання. У кожній підгрупі призначається відповідальний –

студент, який керує роботою підгрупи по вирішенню завдання, призначає учасника, який буде відповідати. Цей метод варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного роздуму, вимагають спільної, а не індивідуальної роботи.

За допомогою методу конкретної ситуації формуються вміння і навички групового розв'язання поставлених завдань. Позитивним моментом є високий ступінь наближеності до реального життя, швидкість проведення, багатоваріантність (можливі різні варіанти ситуації і їх легко змінити). Робота в малих групах надає всім учасникам можливість діяти, практикувати навички співробітництва, міжособистісного спілкування.

Пошуково – дослідницький метод – метод залучення студентів до самостійних і безпосередніх спостережень, на основі яких вони встановлюють зв'язки предметів і явищ дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності. Внесення елементу дослідження в навчальну діяльність сприяє вихованню у студентів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, заохочує потребу студентів у самостійних пошуках.

Також професійне навчання повинно бути побудоване на широкому застосуванні ділових ігор у навчальному процесі. Педагогічна робота в цьому напрямку дає підставу виділити серед інших форм навчальних занять як найбільш ефективну – ділові ігри, їх відрізняє особлива структура, інші, ніж на традиційних заняттях, методи роботи зі студентами. Ділові ігри дозволяють моделювати на занятті практичні ситуації, що містять необхідну інформацію. Суть ділової гри в реалізації студентами отриманих знань і умінь на основі міждисциплінарних зв'язків.

Особлива увага приділяється умінню працювати в команді, стилеві й культурі ділового спілкування і якості оформлення документації. Ділові ігри мають три основних етапи:

1 етап – підготовка до гри: основна мета – творче застосування отриманих знань; завдання – дидактичні (підбір та підготовка матеріалу) – аналітичні (аналіз ситуації) – творчо-ораторські (виступ перед аудиторією);

2 етап – гра (самостійна робота студентів на занятті): робота з отриманим завданням, пошук способів вирішення поставлених завдань, підготовка необхідного обладнання, проведення аналізів та розрахунків;

3 етап – заключний: підведення підсумків, оцінювання роботи кожного гравця, демонстрація роботи з паперами, аналіз та узагальнення результатів, уміння самостійно робити висновки;

План ділової гри варто побудувати логічно, послідовно, передбачити етапи його підготовки і проведення.

Функції викладача на цих заняттях полягають

в аналізі поведінки учасників гри з погляду дотримання правил ділового спілкування і службового етикету; здійснення контролю за ходом гри, роботою гравців; надання допомоги, виправлення помилок; оцінювання і підведення підсумків.

Інтерактивні методи дають можливість:

- організувати на занятті навчальну діяльність студентів, що сприяє розкриттю суб'єктного досвіду студентів;

- створити атмосферу зацікавленості кожного студента в роботі групи;

- стимулювати студентів до висловлювання, використання різних способів виконання завдань, без будь – якого остраху помилитися чи отримати неправильну відповідь тощо;

- використовувати під час заняття дидактичний матеріал, який дає можливість студентів вибирати найбільш значимі для нього види та форми навчального змісту;

- оцінювати діяльність студента не тільки за кінцевим результатом (правильно-неправильно), а й за процесом його досягнення;

- заохочення прагнень студента знаходити свій спосіб роботи (вирішення завдання);

- створити педагогічні ситуації спілкування на занятті, що сприяє кожному студенту проявити ініціативу, самостійність, вибірковість у способах роботи;

- створити умови для природного самовиявлення студентів.

Висновки та перспективи подальших розвідок дослідження проблеми. Соціальні перетворення в українському суспільстві докорінно змінили орієнтації в галузі освіти. Спрямовання навчально-виховного процесу на формування духовності особистості, розкриття її потенційних можливостей та здібностей, утвердження загальнолюдських цінностей стало головною стратегією педагогічної діяльності творчо працюючих викладачів. Розв'язання цих актуальних проблем можливе лише на основі впровадження інтерактивних педагогічних технологій, які б давали можливість для розвитку творчих здібностей особистості. Ефект від використання інтерактивних прийомів максимальним буде тільки тоді, коли сам викладач глибоко усвідомить суть і необхідність такої роботи, при цьому врахує вікові та індивідуальні особливості кожного студента.

Майстерність кожного викладача сьогодні полягає у творчому підході до конструювання занять, у постійному прагненні підвищити ефективність навчально-пізнавальної діяльності шляхом новітніх організаційних форм. При цьому значущою залишається реалізація на занятті виховних, розвивальних та освітніх завдань.

Література:

1. Активні та інтерактивні методи навчання / Укладач Кравчина О.С. – К.: ЦІППО АПН України, 2003. – 32 с.
2. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання. З досвіду роботи // Тема. – 2004– № 3/4. – С. 229-232.

УДК 378.094:37.013-047.22

А.І. Крижановський, Вінниця, Україна / A. Kryzhanovsky, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: neon69@ua.fm**МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З
ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ**

Анотація. У статті здійснено теоретичний аналіз особливостей побудови моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах. Визначено та охарактеризовано структурні блоки моделі: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-технологічний та діагностично-результативний.

Обґрунтовано, що педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах – це сукупність чинників, що сприяють побудові освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної майбутньої професійної діяльності. Ураховуючи дидактичні принципи, компоненти та різні підходи науковців методом експертних оцінок було визначено наступні педагогічні умови: забезпечення поетапного формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти в інформаційному освітньому середовищі; використання інтерактивних технологій як засобу розвитку компонентів професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів; розроблення та впровадження освітніх веб-ресурсів для забезпечення готовності студентів до мотивованої професійної діяльності та саморозвитку.

Розроблена модель виступає робочим інструментом, що дозволяє виразно побачити внутрішню структуру процесу, що вивчається; систему чинників, що впливають на неї; можливості ресурсного забезпечення формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи та на основі виявлених тенденцій здійснювати екстраполяцію на майбутнє.

Ключові слова: модель, професійна компетентність, педагогічні умови, веб-технології, майбутні учителі початкової школи, педагогічний коледж.

The model of professional competence formation of primary school teachers with the use of web technologies in pedagogical colleges

Annotation. In the article the theoretical analysis of the model of professional competence formation of primary school teachers using web technologies in pedagogical colleges has been made. The structural units of the model: target, theoretical and methodological, organizational and technological, diagnostic and productive has been defined and characterized.

It has been proved that the pedagogical conditions of professional competence formation of primary school teachers using web technologies in pedagogical colleges is a combination of factors that contribute to realize the educational process taking into account the needs, interests and personality capabilities for effective future careers. Considering the didactic principles, components and different approaches of researchers by the methods of expert evaluations the following pedagogical conditions were determined: the provision of professional competence formation of Bachelors of primary education in the information-educational environment; use of interactive technologies as a means of components of professional competence development of future primary school teachers; development and implementation of educational web resources to provide the preparedness of students to motivated professional work and self-development.

The designed model acts as a working tool that allows you to clearly see the internal structure of the process under study; the system of factors that affect it; the possibility of resource support professional competence formation of primary school teachers and realize the extrapolation for the future that based on identified trends.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти в Україні характеризується освітніми інноваціями, спрямованими на збереження досягнень минулого і, водночас, на модернізацію системи освіти відповідно до вимог часу, новітніх надбань науки, культури і соціальної практики. Нині характерною особливістю розвитку педагогічної освіти є пошук нових змісту, форм, методів і засобів навчання, виховання й управління; розгортання

широкої експериментальної роботи, спрямованої на впровадження освітніх інновацій на засадах сучасної філософії освіти. Зміна соціально-економічної ситуації в країні посилює необхідність пошуку надійних, оригінальних і ефективних способів навчально-виховної діяльності, запровадження таких освітніх технологій, що забезпечуватимуть ефективну підготовку майбутніх учителів до входження в соціум, формування еліти суспільства, здатної вивести

державу із кризового стану.

Це питання є актуальним у руслі Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»), в якій акцентується увага на вирішенні пріоритетного завдання освітянської галузі – «створенні життєздатної системи неперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації», що вимагає від педагогічної науки переосмислення та дослідження цілої низки педагогічних проблем.

Аналіз досліджень із проблем підготовки майбутніх учителів (О. Антонова, В. Гриньова, О. Дубасенюк, Т. Семенюк; С. Сисоєва, В. Чайка, Л. Ядвиршис та ін.) та різних аспектів підготовки майбутніх учителів початкової школи (Н. Баліцька, О. Біда, О. Будник, Г. Волошина; О. Комар, О. Матвієнко, І. Пальшкова, Н. Побірченко; О. Пометун, О. Савченко, Л. Хомич, Ю. Шаповал та ін.) показав, що процес формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти засобами Веб-технологій має досить складну структуру. Що потребує від викладачів педагогічних коледжів певних здібностей, які в сукупності з вимогами нормативних документів до організації освітнього процесу складають модель підготовки (А. Дахін, М. Кларін, М. Панфілов, В. Штофф та ін.).

Метою статті є теоретичний аналіз особливостей побудови моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Виклад основного матеріалу. Моделювання – це «метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; сам процес моделювання є побудовою і вивченням моделей реально існуючих предметів і явищ (органічних і неорганічних систем, інженерних пристроїв, різноманітних процесів, фізичних, хімічних, біологічних, соціальних) і конструйованих об'єктів для визначення або поліпшення їх характеристик, раціоналізації способів їх побудови і управління ними тощо» [1, с. 442].

Н. Сичкова зазначає, що «у процесі пізнання модель виступає як засіб організації дослідження, яка в різних формах присутній на всіх етапах пізнавального процесу в якості вихідного ідеалізованого об'єкта, що позначає безпосередній об'єкт пізнання на емпіричному рівні, систематизує початок теоретичного дослідження, робочу гіпотезу, результати дослідження, якщо побудова такого ідеалізованого об'єкта є метою» [2, с. 16].

На думку В. Болотова; В. Давидова, К. Данілова, О. Рахімова, Н. Тализіної, Г. Скока, В. Серікова, В. Шадрікова та ін. модель має відображати зміст елементів у спрощених структурах об'єктів, за допомогою яких вона показує зв'язки і

взаємовідношення об'єктів і явищ. У нашому дослідженні при розробці моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах ми враховувати наступні положення:

- визначення цілей і конкретних завдань моделювання та побудова моделі виходячи із завдань, що має вирішувати дана модель;
- збір і систематизація інформації, комплексний підхід до вивчення питань формування професійної компетентності майбутніх учителів;
- надійність і науковість;
- цілеспрямоване складання структури професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, підпорядковане досягненню визначеної мети; диференціація та варіативність освітньо-професійної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики;
- виділення ключових чинників, що впливають на зміну тенденцій і закономірностей процесу освіти в педагогічних коледжах, урахування нормативних документів;
- урахування перспектив професійного зростання.

Процес навчання – це цілеспрямована взаємодія викладачів і студентів, у ході якого вирішуються завдання освіти, виховання і формування професійної компетентності. Модель формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах будувалася за результатами аналізу реальної освітньої діяльності вчителів початкових класів і з урахуванням прогнозу розвитку загальних вимог, що пред'являються суспільством до кваліфікації вчителів початкових класів, а також на основі анкетування керівників шкіл м. Вінниці та Вінницького району, викладачів Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу та Барського гуманітарно-педагогічного коледжу, студентів магістратури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Розробка моделі здійснювалася за наступною програмою:

1. Вивчення діяльності вчителів початкових класів у загальноосвітніх навчальних закладах: вивчення предмета і мети діяльності, вимог до результату праці, вимог до рівня професійної компетентності.
2. Вивчення особливостей організації професійного навчання студентів у педагогічних коледжах: вивчення документації, навчально-методичного забезпечення та програм навчання, аналіз занять тощо.
3. Розробка та експериментальна перевірка педагогічних умов формування професійної

компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

На основі виділених положень визначено структурні блоки моделі формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-технологічний та діагностично-результативний. Кожен з них, в свою чергу поділяється на складові, опис і призначення яких наводиться нижче.

Цільовий блок є системоутворюючим і визначає функції наступних; включає основні положення, мету і завдання формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Мета: формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Завдання:

Освітні: оволодіння студентами теорією, методикою і технологіями навчання; методологічним, теоретичним і прикладним змістом професійної підготовки; формування експериментальних, дослідницьких, практичних умінь із використанням веб-технологій; формування професійної компетентності.

Розвиваючі: розвиток інтелектуальної культури, індивідуального стилю, рефлексії, педагогічної творчості; творчого потенціалу особистості на основі індивідуального підходу до студентів та диференціації змісту і процесу навчання; критичного мислення як засобу саморозвитку, пошуку і застосування знань на практиці.

Виховні: формування особистісної зрілості, професійно спрямованої особистості; виховання готовності до співпраці, відповідальності, самостійності, активної життєвої позиції.

Через специфіку модельованого об'єкту враховувалася багатогранність освітнього процесу в педагогічних коледжах. Тому найбільш значущим для розроблення теоретико-методологічного блоку було визначення методологічних підходів, що обумовлюють специфіку формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій і обґрунтування комплексу принципів, якими необхідно керуватися при визначенні змісту цієї підготовки.

Для педагогічного моделювання формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти засобами Веб-технологій були обрані системний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний, контекстний, міждисциплінарний та рефлексивний підходи.

Системний підхід до процесу формування

професійної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти засобами Веб-технологій в педагогічних коледжах дозволив розглядати його як цілісну систему, основними компонентами якої є процес формування складових професійної компетентності. З позицій особистісно та діяльнісного підходу майбутні учителі початкової школи розглядалися як суб'єкти діяльності, які, формуючись в діяльності і спілкуванні з іншими людьми, самі визначають характер цієї діяльності. Компетентнісний підхід дозволяв змістовно, логічно і реально інтерпретувати головну ідею і деталізувати спільну мету – формування професійної компетентності як сукупність ключових, базових і спеціальних компетентностей, що виступали компонентами освітньої системи в педагогічних коледжах. Контекстний підхід забезпечував послідовне, безперервне і систематичне формування професійної компетентності в контексті майбутньої фахової діяльності. Міждисциплінарний підхід передбачав систематизування, узагальнення та ущільнення знань на основі міждисциплінарних зв'язків, що сприяло підвищенню професійного рівня майбутніх учителів початкової школи. Рефлексивний підхід дозволяв задіяти особистісно-змістову позицію студентів шляхом включення механізмів самопізнання (самоаналізу, самооцінки), самопроєктування і самоврядування.

У процесі аналізу педагогічної та психологічної літератури (А. Алексюк, П. Воловик, Р. Гуревич, В. Кремень, А. Леонтьєв, І. Лернер, О. Тіхоміров), дисертаційних досліджень (О. Будник, В. Гриньова, Г. Кравченко, О. Комар, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Нікулочкіна, С. Сисоєва, Л. Хомич, Ю. Шаповал, Л. Ядвиршис) з'ясовано, що сучасними принципами компетентнісної освіти є принципи демократизації (рівноправність, партнерство, вибір); гуманізації (взаємодопомога, взаєморозуміння та співпереживання); інтенсифікації (застосування інформаційно-комунікаційних, мультимедійних, дистанційних, ігрових, проєктних технологій); національної спрямованості (ґрунтується на традиціях українського народу); інтеграції (забезпечуються вивченням процесів і явищ через призму різних наукових теорій і течій); валеологізації (пріоритетність здорового способу життя); відкритості (забезпечуються прозорістю прийнятих рішень); інноваційності (постійний розвиток освітніх систем).

Для наукового забезпечення процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах були визначені принципи: систематичності і послідовності; спрямованості на особистість; активності і самостійності; колективного характеру навчання; переходу до самоосвіти; міждисциплінарної інтеграції, наочності. Крім принципів, обумовлених методологічними підходами, ми включили

принципи: проблемності; контекстності; імітаційного моделювання; поєднання негативного і позитивного емоційного фону навчання; насиченості і коректності навчального матеріалу.

Організаційно-технологічний блок включав організаційно-педагогічні умови, а також форми, методи, засоби та технології формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Важливе методологічне значення, в річичі нашого дослідження, має позиція С. Архангельського, В. Сластьоніна та інших науковців, які характеризують педагогічну систему як велику, складну, таку, що виражається нескінченною різноманітністю станів, поведінки, стосунків і зв'язків. Висунене С. Архангельським положення про адекватність педагогічної системи в цілому і педагогічного процесу як її частини має принципове значення для вирішення питання про склад компонентів педагогічної системи. Вчений відмічає, що аргументом на користь ідентичності компонентів педагогічної системи і педагогічного процесу як системи служать також положення, обґрунтовані В. Краєвським [4, с. 45], про «два плани» змісту і засобів навчання, тобто про їх об'єктивне (незалежне від суб'єктів і об'єктів) функціонування. Що потребує побудови специфічного освітнього середовища і використання різноманітних засобів. До них відносяться: зміст навчального матеріалу; методи його вивчення, управління і контролю; форми і методи організації навчальної діяльності; веб-технології; майстерність викладачів педагогічних коледжів. Для вдосконалення освітнього процесу велике значення мають гармонійне розташування і вміле поєднання цих засобів в структурі освітнього середовища навчального закладу та розроблення і експериментальна перевірка педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій в педагогічних коледжах. При визначенні яких нами враховувалися:

- вимоги Галузевого стандарту вищої освіти України та освітньо-кваліфікаційної характеристики бакалаврів спеціальності 6.01010201 «Початкова освіта» напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта;
- сутність і специфічні особливості формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій в педагогічних коледжах;
- результати констатувального етапу експерименту;
- готовність викладачів педагогічних коледжів сприймати інновації і розвивати у студентів необхідний рівень сформованості професійної компетентності з використанням веб-технологій.

Також при визначенні педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх

учителів початкової школи з використанням веб-технологій в педагогічних коледжах нами враховані наступні аспекти:

- технологізація проектування;
- моделювання трьох основних педагогічних об'єктів: освітнього процесу, траєкторії і методичної системи навчання та її продуктивну переорієнтацію на розв'язання актуальних проблем сучасної освіти;
- використання результатів інтеграції педагогічних та веб-технологій – як якісно нового етапу інформатизації освітнього процесу в цілому (не формальна ілюстрація педагогічних дій на комп'ютері за допомогою програмного забезпечення);
- нові можливості інформатизації управління якістю освітнього процесу засобами веб-технологій;
- модернізація (технологізація та інформатизація) методичної системи роботи викладача в умовах інформаційного освітнього середовища навчального закладу.

Отже, опираючись на наведені дефініції, подамо власне розуміння педагогічних умов формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах – це сукупність чинників, що сприяють побудові освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів, можливостей особистості щодо ефективної майбутньої професійної діяльності. Ураховуючи дидактичні принципи, компоненти та різні підходи науковців до педагогічних умов, методом експертних оцінок було визначено наступні педагогічні умови:

- забезпечення поетапного формування професійної компетентності майбутніх бакалаврів початкової освіти в інформаційному освітньому середовищі;
- використання інтерактивних технологій як засобу розвитку компонентів професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів;
- розроблення та впровадження освітніх Веб-ресурсів для забезпечення готовності студентів до мотивованої професійної діяльності та саморозвитку.

Організаційно-технологічний компонент пов'язаний також з вибором організаційної системи і різних форм організації навчання та діяльності студентів (лекції, семінари, практикуми, творче проектування, навчально-дослідницька робота, елективні заняття та ін.). Він також пов'язаний з управлінням якістю освітнього процесу на кожному з етапів навчання за допомогою спеціально відібраного для цього матеріально-технічного та методичного забезпечення. Ми приділяємо особливу увагу чіткому плануванню занять, самостійної роботи студентів, її організації, посилення зворотного зв'язку в процесі навчання, використання в кожному компоненті системи творчих завдань як засобу активізації навчальної діяльності студентів і управління нею. Види діяльності викладача і студентів конкретизуються і визначаються цілями і

змістом стратегій і закладеними в них характером і рівнем діяльності з подальшим посиленням її рефлексії.

Діагностично-результативний блок відображає вимоги до якості професійної підготовки, що визначені Галузевим стандартом вищої освіти України, освітньо-кваліфікаційною характеристикою бакалаврів спеціальності 6.01010201 «Початкова освіта» напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта та нормативними документами МОН України. Цей блок пов'язаний зі створенням діагностичного апарату, що дозволив визначити рівень сформованості професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Результатом реалізації моделі є позитивна динаміка зростання високого і середнього рівнів сформованості професійної компетентності, що полягає у розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного та проектувально-технологічного компонентів професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технологій у педагогічних коледжах.

Висновки. Таким чином, модель формування

професійної компетентності майбутніх учителів, побудована на основі інтеграції системного, компетентнісного, діяльнісного, особистісно-орієнтованого підходів і представляючи єдність і функціональність взаємодії цільового, організаційно-технологічного, діагностичного-результативного блоків дозволила підтвердити можливості та результативність формування професійної компетентності майбутніх учителів у професійній освіті та визначити, що спрямованість професійної освіти реалізується за допомогою формування професійної компетентності майбутніх учителів, сприяє організованому оволодінню студентами якостей, необхідних для успішної професійної діяльності, що дозволяє усвідомлено побудувати індивідуальну освітню траєкторію, створювати умови для самовизначення і соціалізації студента в інтересах його самого, сім'ї та держави; розвиток актуальних для кар'єрного зростання потреб, спрямованих на самовиховання, самоосвіту, самореалізацію, самовизначення, самоактуалізацію, самоаналіз (якостей, що характеризують суб'єктну позицію) і адекватну самооцінку, що дозволяє ставити досяжні цілі в подальшій професійній діяльності.

Література:

1. Философский энциклопедический словарь; гл. редакция : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов — М. : Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
2. Сычкова Н. В. Формирование у будущих учителей умений исследовательской деятельности в условиях классического университета : автореф. дис. на соискание учен. степени докт. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. В. Сычкова. — Магнитогорск, 2002. — 43 с.
3. Дьюи, Дж. Психология и педагогика мышления (Как мы мыслим) / Дьюи Дж. ; пер. с англ. Н. М. Никольской. — М. : Лабиринт, 1999. — 192 с.
4. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения : методологический анализ / В. В. Краевский — М. : Педагогика, 1977. — 264 с.

С.М. Лутковська, Вінниця, Україна / S. Lutkovska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lutkovska_s@mail.ru

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Початок XXI століття, як і минуле, відзначається надзвичайно високими темпами тиску людини на навколишнє середовище. Він виявляється у безпрецедентному забрудненні води, повітря, ґрунту, зниженні їх загальної якості, перманентному скороченні лісів — основних постачальників кисню в атмосферу, вичерпанні корисних копалин, особливо таких, як металеві руди, вугілля, нафта та ін. Екологічно безвідповідальна діяльність людини в природі посилює зникнення різноманітних представників флори і фауни.

Масштабність проблеми дозволяє розглядати формування соціального замовлення на екологічну освіту і виховання майбутнього фахівця, формування екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю як багатofакторний процес державного рівня.

Екологічне виховання має сформувати екологічну культуру людини, для якої характерні різнобічні, глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне); екологічний стиль мислення, що передбачає відповідальне ставлення до природи та свого здоров'я; наявність умінь і досвіду вирішення екологічних проблем (насамперед на місцевому рівні); безпосередня участь у природоохоронній роботі, а також здатність передбачати можливі негативні наслідки природо-перетворювальної діяльності людини.

Ключові слова: екологія, екологічне виховання, екологічна освіта, екологізація, професійна компетентність, екологічна компетентність.

Environment education students of agricultural colleges as part of their professional training

Annotation. The beginning of the XXI century, as the past, there is an extremely high rate of human pressure on the environment. It is manifested in the unprecedented pollution of water, air, soil, reducing their overall quality, permanent reduction of forests - the main suppliers of oxygen in the atmosphere, the exhaustion of natural resources, especially such as metal ores, coal, oil and others. Environmentally irresponsible human activity naturally increases the extinction of various species of flora and fauna.

The scale of the problem can be considered the formation of social order for environmental education and education future specialist, formation of ecological competence of junior specialists processing food industry in the universities I-II level of accreditation agricultural profile as a multifactorial process state level.

Environmental education should form an ecological culture of the person, which is characterized by diverse and deep knowledge of the environment (natural and social); ecological way of thinking, which implies a responsible attitude to nature and their health; availability of skills and experience in addressing environmental problems (especially at the local level); direct participation in environmental work and the ability to anticipate possible negative consequences of natural and transformative activity.

Key words: ecology, environmental education, environmental education, greening, professional competence, environmental competence.

Постановка проблеми. Початок ХХІ століття, як і минуле, відзначається надзвичайно високими темпами тиску людини на навколишнє середовище (довкілля). Він виявляється у безпрецедентному забрудненні води, повітря, ґрунту, зниженні їх загальної якості, перманентному скороченні лісів – основних постачальників кисню в атмосферу, вичерпанні корисних копалин, особливо таких, як металеві руди, вугілля, нафта та ін. Екологічно безвідповідальна діяльність людини в природі посилює зникнення різноманітних представників флори і фауни. Професор В. Червонецький звертає увагу на те, що, за даними ЮНЕСКО, щороку із життєвого циклу випадає близько 1 тис. видів – представників світу рослин і тварин. Нині під загрозою зникнення перебуває понад 25 тис. видів рослин і 1000 видів тварин [6, с. 28]. Людство перебуває в екологічній кризі, і вийти з неї можливо лише спільними зусиллями, шляхом розроблення всесвітньої екологічної політики. Об'єднавчим центром має стати ООН. Перші кроки в цьому напрямі вже зроблені. Працює Програма ООН з навколишнього середовища (ЮНЕП) [6, с. 8-10].

Численні дискусії світової спільноти привели до усвідомлення необхідності вироблення майбутньої стратегії в подоланні ризиків глобальної екологічної безпеки. На Конференції ООН в грудні 2007 року на Балі з проблеми зміни клімату було прийнято рішення про початок роботи над угодою, що має прийти на зміну Кіотському протоколу після завершення терміну його дії. В прийнятому програмному документі – Балійській дорожній карті – окреслено основні аспекти щодо спільного бачення необхідності довгострокової міжнародної кооперації, включаючи досягнення поставлених завдань зі зниження викидів; взаємодії та досягнення консенсусної угоди на основі принципів диференційованої відповідальності виходячи із відповідних можливостей соціального й економічного характеру. У рамках ООН також діє спеціалізована програма з екологічних проблем ЮНЕП, проте її ефективність визнається недостатньою. В зв'язку з цим обговорюються питання про зміну формату або реформування ЮНЕП

у Раді Екологічної Безпеки, з наданням статусу спеціалізованої міжнародної організації з широкою компетенцією в сфері охорони навколишнього середовища [3, с. 602-604].

Нині науковці намагаються вирішити суперечність, що виникає між рівнем екологічної грамотності, екологічної вихованості, формуванням екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю з одного боку, та сучасною необхідністю бачення ними взаємовідносин між природою і людиною, вміннями оцінювати і прогнозувати наслідки втручання людини в навколишнє природне середовище та вміннями здійснювати необхідні дії з оздоровлення природи та самої людини – з іншого боку.

Масштабність проблеми дозволяє розглядати формування соціального замовлення на екологічну освіту і виховання майбутнього фахівця, формування екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості у ВНЗ I-II рівня акредитації аграрного профілю як багатофакторний процес державного рівня.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз проблем глобального характеру говорить про те, що розвиток у колишньому напрямі необмеженого зростання виробництва й споживання, поглиблення економічної та соціальної нерівності, експлуатації природних ресурсів і біосфери в цілому врешті-решт призведе людство до руйнування основи власного існування та самознищенню.

Вагомий внесок у теорію і практику екологічної освіти й виховання зробив В. Сухомлинський, педагогічні ідеї якого лише нині починають усвідомлюватися сучасниками. Ним сформульовані принципи педагогічного керівництва емоційним і раціональним сприйняттям природи. Процес, історія становлення і розвитку екологічної освіти і виховання в Україні були предметом наукового дослідження О. Плахотнік, С. Шмалей, І. Костицької.

За результатами наукових досліджень (Л. Білик, С. Вітвицька, Н. Демешкант, І. Єрмаков, Н. Єфіменко, О. Колонькова, В. Краєвський, Л. Лук'янова, В. Маршицька, О. Овчарук, Н. Пустовіт,

О. Пруцакова, Д. Равен, Л. Руденко, Л. Титаренко, А. Хуторський, С. Шмалей та ін.) можна зробити висновки, що екологічне виховання здатне впливати на усвідомлення власної причетності до екологічних проблем, урахування у професійній, суспільній і побутовій діяльності наслідків впливу на довкілля й отже спрямована на формування екологічно-компетентної особистості, а екологічну компетентність можна визначити як інтегрований результат навчальної діяльності студентів – майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості в аграрному коледжі.

Глобальні проблеми сучасності, що несуть загрозу життю і людській цивілізації, викликали необхідність екологічної освіти, покликані реалізувати ідеї інформаційного суспільства, що стає екологічним. Пошук шляхів гармонійної взаємодії суспільства і природи приводить до інтенсивного процесу екологізації загальної культури людства, і як наслідок, – до формування теорії і практики екологічної освіти і виховання.

В зв'язку з цим, **метою даної роботи** є теоретично обґрунтувати і довести важливість екологічного виховання студентів коледжів аграрного профілю у їх майбутній професійній діяльності.

Екологія – наука про відносини рослинних і тваринних організмів і утворюваних ними співтовариств між собою і навколишнім середовищем. А під екологічним вихованням розуміється формування у широких верств населення високої екологічної культури всіх видів людської діяльності, так або інакше пов'язаних з пізнанням, освоєнням, перетворенням природи. Основна мета екологічного виховання: розвивати знання законів живої природи, розуміння суті взаємин живих організмів з навколишнім середовищем і формування умінь управляти фізичним і психічним станом. Поступово визначаються освітні і виховні завдання:

- поглибити і розширити екологічні знання;
- прищепити початкові екологічні навички та уміння – поведінкові, пізнавальні, перетворювальні;
- розвинути пізнавальну, творчу, громадянську активність студентів у ході екологічної діяльності;
- виховати почуття дбайливого відношення до природи.

За останні 20 років значно зросла увага вчених до дослідження проблем екологічного виховання і освіти. Особливий інтерес представляють роботи Н. Верзіліна, А. Захлебного, І. Зверева, Б. Іоганзена, В. Ліпичко, І. Матрусова, А. Мамонтової, Л. Печко, В. Сухомлинського та ін., які розглядають різні аспекти екологічного виховання і освіти в навчально-виховному процесі та при організації суспільно-корисної роботи по охороні природи.

У другій половині ХХ і на початку ХХІ століття в суспільній свідомості сталися виключно важливі

зрушення, розвиток яких може докорінно змінити всі громадські взаємини. Цивілізований світ став поступово усвідомлювати всю глибину причин свого економічного, соціального, екологічного неблагополуччя.

Найважливішу роль у реалізації ідей стійкого розвитку природи і суспільства, у формуванні екологічної компетентності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості відіграє вища школа, де формуються основи екологічного професійного світогляду, відбувається становлення ціннісно-сислової сфери особистості, освоюються на практиці екологічні норми і вимоги. Одна з важливих проблем екологічної освіти і виховання в умовах ВНЗ, що нині дуже актуальна, – формування культури прийняття екологічно доцільних практичних рішень, досвіду особистої участі в розв'язанні екологічних проблем з метою поліпшення якості довкілля, а в результаті – становлення особистості екологічно орієнтованого фахівця, здатного і готового розв'язувати проблеми стійкого розвитку. В процесі цього екологічна компетентність як особистісна властивість, що розвивається, може і має стати показником рівня сформованості таких утворень екологічно орієнтованої особистості, як егоцентрична екологічна свідомість (її центральний компонент – екологічно орієнтований світогляд) і екологічна культура.

Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури особистості.

Система екологічного виховання передбачає формування умінь аналізувати явища природи, бережливого ставлення до її багатств як надзвичайно важливого середовища існування людини.

Екологічне виховання має сформулювати екологічну культуру людини, для якої характерні різнобічні, глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне); екологічний стиль мислення, що передбачає відповідальне ставлення до природи та свого здоров'я; наявність умінь і досвіду вирішення екологічних проблем (насамперед на місцевому рівні); безпосередня участь у природоохоронній роботі, а також здатність передбачати можливі негативні наслідки природо-перетворювальної діяльності людини [1, с. 22].

Актуальність і значимість проблеми екологічної свідомості не вимагає аргументації. Цю проблему вже зараховано до глобальних проблем сучасності, вирішення, якої сприятиме подоланню технократичних орієнтацій. Еволюцію і зміну свідомості пов'язують із виживанням людства, із запобіганням наростаючої антропологічної катастрофи. Замислюючись над долею людства у мінливому світі, слід зосередити увагу на проблематику екологічної свідомості як складової екологічної культури, залучивши екологічні компоненти в освітнянський процес. «Екологічна

освіта не повинна зупинятися на стадії простої поінформованості, а виходити на складні й вічно проблематичні процеси виховання, цілеспрямованого формування особистості» [4].

Формування екологічного світогляду відповідно до сьогодення ускладняється наявними стереотипами. Стара модель господарювання, забезпечення відтворення за рахунок використання додаткових ресурсів – надто живуча, й її переборення є надзвичайно складною справою. Зламати помилкову дилему (або зростання виробництва, або збереження природи, а третього немає) серед управлінської та фінансово-економічної еліти є першочерговим завданням екологічного виховання й освіти майбутніх фахівців [5, с. 11].

Зміст екологічного виховання співвідноситься з такими проблемами, як здоров'я, здоровий спосіб життя, права людини, справедливість, охорона природи, незалежність, безпека, терпимість до політичних, релігійних і соціальних особливостей різних людей та народів. Він націлений не лише на сучасний реальний світ, а й на прийдешній день нашої планети. У зв'язку з цим різко підвищилася роль екологічної освіти і виховання.

Висновки. В умовах розвитку сучасної наукової думки, педагогічна громадськість висуває на перший план потребу в формуванні високоосвіченого фахівця.

Основою професійної діяльності майбутніх молодших спеціалістів переробної харчової промисловості є сфера послуг (надання консультативної допомоги населенню у виборі харчових продуктів, засобів і методів зберігання й обробки сільськогосподарської продукції тощо) і виробнича сфера (вироблення доброякісних і безпечних для людини харчових продуктів на основі екологічно чистої сільськогосподарської продукції, їх зберігання, транспортування тощо). За порушення технології виробництва і зберігання харчових продуктів різні їх складники можуть чинити

негативний вплив не лише на здоров'я людини, а й у цілому на навколишнє середовище.

У зв'язку з цим майбутньому молодшому спеціалісту необхідно знати питання екології та охорони природи, особливості будови і життєдіяльності рослинного організму, специфіку поведінки речовин і хімічних сполук, систематику рослин. У процесі цього сам процес формування екологічної компетентності такого фахівця має носити інтегративний характер, бути цілеспрямованим, логічно скоригованими і здійснюватися за допомогою взаємодії всіх компонентів педагогічної системи.

На підставі аналізу теорії і практики екологічного виховання студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації, виявлено основні недоліки сучасної екологічної освіти студентів: недостатня реалізація на практиці ідеї «екологізації» освіти, тобто недостатнє використання екологічного потенціалу змісту різних дисциплін; мало уваги приділяється розв'язанню конкретних місцевих і регіональних екологічних проблем, тобто, що і як можна змінити в повсякденному житті, щоб зменшити антропогенне навантаження на навколишнє середовище і пов'язаний з цим екологічний ризик для людини; відсутність системи діагностики і самодіагностики сформованості екологічної компетентності студентів та ін.

Виявлені недоліки сучасної екологічної освіти пояснюються наявністю суперечностей, що об'єктивно склалися: між наявною потребою суспільства в сприятливому середовищі проживання і недостатньою підготовленістю громадян до грамотних дій щодо збереження та поліпшення навколишнього середовища; між необхідністю формування готовності та здатності студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації до грамотних дій у проблемних екологічних ситуаціях і недостатньою розробленістю педагогічних умов, що сприяють формуванню екологічно грамотних студентів аграрних технікумів і коледжів.

Література:

1. Авраменко Н. Л. Екологія в системі освіти / Н. Л. Авраменко // Збірник наукових праць науково-методичної конференції «Людина та навколишнє середовище – проблеми безперервної екологічної освіти в вузах». – Одеса : Вид-во ОДАХ, 2000. – С. 113-115.
2. Білик Л. І. Екологічна відповідальність студентів: теоретико-методичний аспект / Л. І. Білик. – Черкаси : Вертикаль, 2005. – 339 с.
3. Васюта О. А. Міжнародна співпраця України у галузі охорони навколишнього природного середовища / О. А. Васюта // Четвертий міжнародний конгрес українців. Одеса, 26-29 серпня 1999 р. Доповіді та повідомлення. Історія. – Ч. 2: XX століття. – Одеса; Київ; Львів, 1999. – С. 601-607.
4. Петрук В. Г. Філософські аспекти екологічної свідомості, науки і освіти, виховання і культури / В. Г. Петрук, Н. С. Звездецька, Р. В. Петрук // Гуманізм та освіта : зб. матеріалів IX Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 2008). – Електронне наукове видання матеріалів конференції. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Zwuzdezka.php>.
5. Тимочко Т. В. Мета і завдання Всеукраїнської екологічної Ліги у галузі екологічної освіти та виховання / Т. В. Тимочко // Екологічна освіта та виховання // Екологічний вісник. – 2002. – № 1-2. – С.11-13.
6. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей школе: учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 560 с.

УДК 378.147.811.111

О.Е. Можаровська, Вінниця, Україна / O. Mozharovskaya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: mozharovskaya1968@gmail.com**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ**

Анотація. Стаття присвячена опису основних етапів перевірки ефективності педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Розглядаються основні положення методики експериментального дослідження формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю. Представлені особливості організації та результати проведеного педагогічного експерименту. У статті розкривається сутність понять комунікація та спілкування, комунікативні потреби. Представлено аналіз можливостей використання професійно-орієнтованого підходу в іншомовній підготовці. Акцентується увага на лінгвістичній специфікації іноземної мови для спеціальних цілей (*English for Specific Purpose*), а також необхідності створення фахових підручників з іноземної мови. Досліджується ефективність запропонованої методики формування іншомовних знань і вмінь майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю. Надано опис результатів експериментального дослідження сформованості компонентів готовності (мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного) до професійно орієнтованого спілкування майбутніх фахівців технічного спеціальностей. Визначені рівні сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Описана схема оцінювання отриманих результатів. Підкреслюється, що організація навчального процесу повинна включати в себе впровадження інноваційних технологій навчання.

Ключові слова: готовність, експеримент, етап, іншомовне спілкування, коледжі технічного профілю, майбутні фахівці, професійно орієнтоване, формування.

Experimental verification of the formation of readiness to professionally oriented foreign language communication of the future specialists in technical profile colleges

Annotation. The article describes the main stages of testing the effectiveness of pedagogical conditions of formation of readiness to professionally oriented foreign language communication for future specialists in colleges of technical profile. The basic methods of experimental research of formation of readiness to professionally oriented foreign language communication for future specialists of technical profile are discussed. The peculiarities of the organization and the results of the pedagogical experiment are presented. The article elaborates on the concepts of communication and communication requirements. The analysis of possibilities of using professionally-oriented approach in language training is presented. The focus is on linguistic specifications of a foreign language for special purposes (*English for Specific Purpose*), as well as the need to create specialized textbooks of foreign languages. We investigate the effectiveness of the proposed methodology of formation of foreign language knowledge and skills of future professionals in colleges of technical profile. The experimental results of the development of the components of readiness (motivational, substantive, operational, communicative) to professionally oriented communication of future specialists of technical specialties are described. The levels of formation of readiness for professionally oriented foreign language communication are defined. The scheme assessment of the results is described. It is emphasized that the organization of educational process should include the introduction of innovative learning technologies.

Key words: readiness, experiment, stage, foreign language communication, colleges of technical profile, future specialists, professionally-oriented, the formation.

Розвиток глобальних зв'язків на ринках праці, виробництва і науки, інтеграція України у світове співтовариство і прагнення до рівноправного і конкурентоспроможного існування в міжнародному економічному й освітньому просторі призвело до зміни соціального замовлення суспільства. Послідовне впровадження Болонського процесу дає значні переваги з точки зору розширення можливостей міжнародного співробітництва в галузі науки і освіти та повноправної участі у міжнародному освітньому просторі, невід'ємною умовою якої є високий рівень освіченості з іноземних мов. Іншомовна освіта має забезпечити активне володіння майбутніми фахівцями, зокрема, фахівцями технічного профілю іноземною мовою як засобом спілкування під час виконання професійних обов'язків. Саме тому організація навчального процесу повинна включати в себе впровадження

інноваційних технологій навчання, серед яких: інтерактивні технології групової діяльності, веб-технології, технології моделювання професійних ситуацій, тренінгові методи, розробка тестів тощо.

Аналіз наукової літератури показав, що проблему іншомовної підготовки у професійній освіті вивчали В. Бекреньова, Л. Біркун, Л. Гайдукова, С. Гапонова, С. Ніколаєва, Л. Пуховська, С. Радецька, Т. Серова, С. К. Фоломкіна. Мотивацію вивчення іноземної мови розкривають у своїх працях І. Бім, І. Зимняя, Г. Рогова, С. Шубін.

Мета статті – окреслити основні етапи й особливості експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Наукова новизна дисертаційного дослідження обумовлена авторським підходом до проблеми

експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Потреба в спілкуванні відноситься до числа базових потреб людини. Ми поділяємо думку Б. Паригіна, що спілкування являє собою складний і багатогранний процес взаємодії і взаємовпливу людей один на одного. Необхідно відрізнити комунікацію від спілкування комунікації. Змістом комунікації є обмін інформацією. Якщо розглядати спілкування як інформаційний процес, то воно формально нічим не відрізняється від процесу комунікації. Основною метою комунікаційного процесу-забезпечення розуміння інформації є повідомлення.

У нефілологічному навчальному закладі мета іншомовної підготовки визначається як «... формування необхідної комунікативної спроможності в сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формі» [4, с. 23]. Державний освітній стандарт вищої професійної освіти та Програма з англійської мови для професійного спілкування вимагають спрямованості навчання на реалізацію завдань перспективної діяльності випускників, обумовлює пріоритет професійно-орієнтованого підходу до навчання студентів нефілологічних спеціальностей іноземним мовам.

Беручи до уваги характер навчання іноземним мовам, визначимо професійно-орієнтований підхід як модифікацію комунікативно-діяльнісного підходу в умовах іншомовної підготовки. Чільним принципом комунікативно-діяльнісного підходу в навчанні іноземним мовам є врахування перспективних потреб комунікативної професійної діяльності студентів. Комунікативні потреби можна розглядати як соціальну категорію, яка характеризується соціально зумовленою динамікою.

Лінгвістичну специфіку іноземної мови для спеціальних цілей (English for Specific Purpose) Н. Widdowson підсумував таким чином: «... опис певної сфери мови і потім використання цього опису як специфікації курсу для забезпечення тих, кого навчають» [7, с. 10]. Виникає необхідність створення фахових підручників з іноземної мови (для майбутніх інженерів, медиків, економістів), які містять багато спеціалізованої лексики. Окреслюється двоетапний підхід до іншомовного навчання: загальна іноземна (General Foreign Language) та спеціалізована іноземна мова (Foreign Language for Professional Purpose).

Координація навчання іноземної мови з навчанням профільюючих дисциплін всебічно розроблялася Г. Париковою [3] і О. Тарнопольским [5] які виключали можливість вивчення спеціального матеріалу іноземною мовою до того, як студенти вивчать зміст профільюючих дисциплін.

Ми вважаємо, що вид навчально-мовленнєвої діяльності, засоби, прийоми і форми навчання усної взаємодії в проблемній мовленнєвій ситуації залежить від завдань кожного етапу навчання. У практиці іншомовної професійної усно мовленнєвої підготовки використовують інтерв'ювання, інсценування, дискусію, диспут, інтерактивні методи – кейс технології, веб-квести, метод проектів, імітаційно-моделюючу рольову і навчальну гру. При цьому « ... методи активного навчання в переважній більшості випадків розробляються і використовуються на емпіричній основі, виходячи з досвіду і здорового глузду викладача, а також наявних зразків» [1, с. 7].

Для перевірки гіпотези дослідження на основі реалізації педагогічних умов було проведено педагогічний експеримент з подальшим оцінюванням й аналізом його результатів. С. Гончаренко педагогічним експериментом називає «спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдань дослідження й гіпотези» [2, с. 175].

Педагогічно-експериментальне дослідження відбувалось протягом 2013-2016 років у навчальних закладах технічного профілю, зокрема у Вінницькому технічному коледжі, Барському коледжі транспорту та будівництва НТУ, Київському технікумі електронних приладів. Відповідно до предмету, мети, завдань дослідження і гіпотези, експериментальна робота передбачала три етапи: *перший* (2013-2014 рр.) – *підготовчий (констатуючий)*; *другий* (2014-2015 рр.) – *основний (дослідно-експериментальний)*; *третій* (2015-2016 рр.) – *підсумковий*.

На різних етапах до експериментальної роботи було залучено 529 студентів, 13 викладачів і 80 працюючих фахівців.

На *підготовчому (констатуючому)* етапі проводилось вивчення стану розробленості проблеми формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю, проаналізовано спеціальну літературу з даної проблеми (філософську, психолого-педагогічну, наукову, навчально-методичну), зроблено відбір дидактичного матеріалу, визначені завдання, підготовлені тести для визначення рівнів сформованості готовності. Було визначено предмет і об'єкт дослідження, конкретизовано завдання дослідження, сформульовано гіпотезу. Цілі етапу: 1) визначити критерії й показники, які характеризують рівень сформованості готовності до іншомовного спілкування; 2) розробити методику реалізації педагогічних умов формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. На даному етапі ми використовували наступні методи: аналіз публікацій у фахових виданнях та матеріалів мережі Інтернет; анкетування (студентів,

викладачів, фахівців), індивідуальні бесіди з викладачами і студентами; спостереження та оцінювання рівня сформованості, аналіз продуктів діяльності студентів (переклад текстів, виконання мовних і граматичних завдань), контент-аналіз; тестування; статистичні методи первинної обробки результатів експерименту.

У результаті вивчення теоретичного стану досліджуваної проблеми ми дійшли до висновку: питання формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування (ПОІС) майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю висвітлено недостатньо.

Завданням **основного (дослідно-експериментального)** етапу було: 1) експериментально оцінити вплив педагогічних умов на формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування фахівців технічного профілю; 2) експериментально перевірити методику оцінювання рівня сформованості. Методами етапу були: формувальний експеримент; методи математичної статистики опрацювання результатів педагогічного експерименту.

Підсумковий етап мав за мету: проведення теоретичного аналізу одержаних експериментальних даних, їх інтерпретація; розробку методичних рекомендацій щодо формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю і впровадження їх у практику; оформлення результатів дослідження; 4) визначення практичної значущості дослідження і впровадження результатів у практику роботи технічних коледжів. Було використано ми використовували методи: теоретичного аналізу та синтезу; класифікація; систематизація, порівняння, моделювання, узагальнення; методи математичної статистики.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі Вінницького технічного коледжу. Досліджування велись у експериментальних і контрольних групах одного року навчання. Групи було вирівняно за середнім балом успішності. Експериментальні групи були об'єднані згідно спорідненості спеціальних дисциплін і склалися зі студентів груп: 3ЕА2 (27 осіб) – спеціальності «Обслуговування і ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» і ЗОП (32 особи) – спеціальності «Організація перевезень та управління на автотранспорті» – перша експериментальна група (ЕГ 1) та ЗОК1 (27 осіб) – спеціальності «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» і ЗРТ1 (25 осіб) – спеціальності «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв» – друга експериментальна група (ЕГ 2), що в сукупності склало 111 студентів. Контрольні групи склалися зі студентів груп 3ЕА1 (29 осіб) – спеціальності «Обслуговування і ремонт електроустаткування автомобілів і тракторів» –

перша контрольна група (КГ 1) та ЗОК2 (28 осіб) – спеціальності «Обслуговування комп'ютерних систем і мереж» і ЗРТ2 (26 осіб) – спеціальності «Конструювання, виробництво та технічне обслуговування радіотехнічних пристроїв» – друга контрольна група (КГ 2), що в сукупності склало 83 студента. Слід зазначити, що для забезпечення об'єктивності експерименту комплектування експериментальної і контрольної груп було доволіним, експеримент проводився за звичайних умов навчально-виховного процесу, у всіх групах використовувалася єдина методика діагностики рівня сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Перед початком роботи в експериментальних групах нами були визначені рівні сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування за допомогою розробленої нами діагностичної методики. Оцінювання одержаних результатів проводилася за схемою: кількісні показники за кожною із застосованих методик відповідали трьом рівням сформованості готовності до ПОІС і трансформувалися в такі показники: 1 бал – низький рівень сформованості; 2 бали – середній рівень сформованості; 3 бали – високий рівень сформованості готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування. Беручи до уваги рівну значущість усіх трьох критеріїв для оцінювання рівня сформованості, ми вираховували середній бал і отримали підсумковий результат на основі середнього значення кількісних показників.

На підсумковому етапі ми проводили експериментальну перевірку концептуальних положень із урахуванням об'єкта, предмета дослідження і робочої гіпотези. У зв'язку з цим було проаналізовано впровадження у навчальний процес методики формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування.

Ефективність запропонованої методики формування знань і вмінь перевірялась анкетуванням, спостереженнями за самостійною роботою студентів. Проведення перевірочних контрольних робіт, розв'язання тестових завдань, складання заліків ті іспитів дало змогу перевірити заявлену гіпотезу та виявити результати формувального етапу експериментальної роботи. Для порівняльного аналізу одержаних результатів усі види робіт виконувалися студентами тих груп, де проводився формувальний експеримент – 111 осіб і контрольними групами – 83 особи, у яких навчання проводилось традиційно. Було проведено аналіз рівнів сформованості компонентів готовності (мотиваційного, змістового, операційного, комунікативного) студентів технічних спеціальностей Вінницького технічного коледжу.

У таблиці 1 наведено результати визначення рівнів сформованості компонентів готовності до

професійно орієнтованого іншомовного спілкування
в експериментальних і контрольних групах.

Таблиця 1

Зведена таблиця рівнів сформованості компонентів готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічних спеціальностей

Компонент	Рівень	Група							
		ЕГ 1		ЕГ 2		КГ 1		КГ 2	
		осіб	%	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Мотиваційний	Високий	50	84,7	45	86,5	2	6,9	5	9,2
	Середній	8	13,5	5	9,6	18	62	45	83,3
	Низький	1	1,7	2	3,8	9	31	4	7,4
Змістовий	Високий	13	22	12	23	6	20,7	5	9,25
	Середній	31	52,5	28	54	11	38	26	48
	Низький	15	25,4	12	23	12	41,3	23	42,6
Операційний	Високий	15	25,4	13	25	6	10,3	5	9,25
	Середній	34	57,6	32	61,5	12	62	25	46,3
	Низький	10	17	7	13,4	11	27,5	24	44,4
Комунікативний	Високий	15	25,4	14	27	5	17,2	5	9,25
	Середній	34	57,6	33	63,4	12	41,3	27	50
	Низький	10	17	5	9,6	12	41,3	22	40,7

Отже, зведена таблиця свідчить про високі рівні сформованості виокремлених нами компонентів готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування в експериментальних групах.

Для перевірки критеріїв готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування ми виділили рівні сформованості (високий, середній, низький) – якісний показник, визначений середній бал (значення) – кількісний показник сформованості.

Достовірність результатів дослідно-експериментальної роботи була перевірена нами за допомогою математичних методів статистичної обробки експериментальних даних.

Таким чином, аналіз наслідків експерименту переконливо дозволяє стверджувати, що спеціальна методика формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців технічного профілю, яка передбачає застосування інноваційних технологій навчання, створює сприятливі умови для ефективного розвитку навичок і умінь, що підтверджується результатами математичної і статистичної обробки даних. Перспективним напрямом вважаємо подальшу розробку методичних рекомендацій щодо організації формування готовності до професійно орієнтованого іншомовного спілкування майбутніх фахівців у коледжах технічного профілю.

Література:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход : [метод. пособ.] / Андрей Александрович Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с. : ил.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 278 с.
3. Парикова Г. В. Исследование возможностей повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам в неязыковом вузе / Г. В. Парикова. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1972. – 44 с.
4. Програма по английскому языку для профессионального общения = English for Specific Purposes (ESP) National Curriculum for Universities / [кол. авторов : Г. Е. Бакаева, О. А. Борисенко, И. И. Зуенок и др.]. – К. : Ленвиг, 2005. – 119 с.
5. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения : учеб. пособ. / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К. : Ленвиг, 2004. – 192 с.
6. Widdowson H. G. Communication and Community. The Pragmatics of ESP / H. G. Widdowson // English for Specific Purposes. – 1998. – No. 17 / 1. – P. 3 – 14.

УДК 372.81...811.161.2

Г.О. Очкань, Немирів, Україна / G.O. Ochkan, Nemiroff, Ukraine

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ I-II РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ

Анотація. У статті обґрунтовано важливість соціокультурного розвитку особистості студента на заняттях української мови. Схарактеризовано специфіку й особливості сучасних занять, зосереджено увагу на інтерактивних методах навчання, які уможливають соціокультурний розвиток особистості. Представлено зразки текстів, вправ і завдань, спрямованих на формування соціокультурної компетентності студентів ВНЗ I-II рівнів акредитації.

Ключові слова: соціокультурний розвиток особистості, соціокультурна компетентність, соціокультурна змістова лінія, інтерактивні методи навчання, специфіка й особливості сучасних занять, ступінь соціокультурної освіченості, духовна зрілість носіїв мови.

Annotation. This article describes the importance of socially cultural development of student's personality at the Ukrainian language classes.

It includes specific character and peculiarities of modern know ledge. It is paid great attention to interactive methods of training which help to develop socially cultural development of personality. It comprises samples of texts, exercises and tasks which are directed to form socially cultural student's competence of educational establishments I-II degrees of accreditation.

Key words: socially cultural development of personality, socially cultural competence, socially cultural main link, interactive methods of training, specificity and peculiarities of modern knowledge, degree of social cultural knowledge, spiritual readiness of native speakers.

Постановка проблеми. Викладач-словесник має пам'ятати, що одне із завдань україномовної освіти є засвоєння студентами соціокультурного досвіду, утіленого в мовній формі. Важливість соціокультурного розвитку особистості задекларовано у багатьох вітчизняних освітніх документах. У них йдеться про те, що ключовим в нашій роботі має стати виховання поваги до мовленнєвих традицій українського народу, бажання унаслідувати ці традиції (А. Нікітіна).

Соціокультурний розвиток особистості студента у ВНЗ I-II рівнів акредитації – це послідовний процес, який можна розглядати як навчально-виховний результат, що становить ступінь соціокультурної освіченості й духовної зрілості носіїв мови. А високий рівень соціокультурного розвитку студента залежить від сформованості у нього соціокультурної компетентності.

Соціокультурна компетенція має бути спрямована на досягнення ефективної комунікативної поведінки, що формується через набуття вмінь усвідомлено використовувати знання культурного і соціального контекстів країни під час спілкування й сприятиме реалізації власної життєвої програми, визначенню свого місця й ролі в суспільстві (А.Ярмолюк).

Мета статті – розкрити суть соціокультурної компетентності, лінгвометодичних та психолого-педагогічних чинників, які сприяють духовно-інтелектуальному становленню мовної особистості студента в системі мовної освіти соціокультурного спрямування.

Виклад основного матеріалу. У психолого-педагогічних працях українських та зарубіжних дослідників Н. Журавльової, А. Маркової, А. Ярмолюк, О. Кучерук, О. Пометун, В. Редька

розглядаються важливі засоби засвоєння національних, загальнолюдських культурних і духовних цінностей, які регулюють стосунки між поколіннями, націями, сприяють естетичному розвитку особистості. Органічне входження її в соціум є соціокультурна змістова лінія. Вона передбачає формування соціокультурної компетентності.

За визначенням В. Сафонової, соціокультурна компетенція складається з трьох блоків знань: лінгвокраїнознавчих, соціально-психологічних (соціокультурних), культурологічних (країнознавчих).

Соціокультурна компетентність розглядається як здатність особистості засвоювати різноманітні культурологічні й соціолінгвістичні знання і готовність застосовувати їх для досягнення своїх цілей під час спілкування.

Пропонуємо показники володіння соціокультурною компетенцією: уміння ефективно застосовувати знання української мови із соціальною метою; знання основних правил ввічливості, уміння використовувати їх у відповідних ситуаціях; уміння з повагою ставитися до представників різних національних спільнот; уміння усвідомлено сприймати цінності й ідеали свого народу; виробляти стійку потребу в досконалому володінні мовою – важливий чинник активної життєвої позиції; уміння виявляти ініціативу під час вивчення мови.

Під час навчання на заняттях української мови в коледжі соціокультурна компетентність студента визначається за такими критеріями: ціннісне ставлення студента до соціокультурної інформації; використання соціокультурних знань; навички застосування соціокультурних знань і вмінь під час спілкування на заняттях інших навчальних предметів.

Для формування соціокультурного розвитку

особистості на заняттях української мови створюємо спеціальну систему навчання.

Так, наприклад, вже на першому занятті за темою: «Українська мова в світі» працюємо над функціонуванням української мови в світі, дізнаємося про межі її поширення та зусилля українців за кордоном, спрямовані на її збереження, відновлення і розвиток, формуємо у студентів свідоме ставлення до власного мовлення, спонукаємо скласти усні і письмові висловлювання на соціокультурну тему з використанням власного життєвого досвіду відповідно до визначеної комунікативної мети.

Наведемо приклади вправ, розроблених на основі текстів соціокультурної тематики.

Вправа 1. Прочитати текст. Прокоментувати ваше ставлення до українців за кордоном. Пояснити написання виділених слів і вживання розділових знаків. Витлумачити значення слова **діаспора**.

Українські діаспори. Неможливо, мабуть, одержати точні статистичні дані про кількість у різних країнах людей, коріння яких походить з України. Проте під час останнього перепису населення США, коли було дозволено визначати національне походження за бажанням, 730 056 американців записалися українцями. Значна частина їх рідною мовою вказала українську.

Союз українців у Великій Британії (СУБ) був створений на початку 1946 року. Це одне з найбільших українських громадських товариств Західної Європи, що налічує близько 2 500 членів і складається з 53-х відділів і 11-ти осередків. 55 приміщень СУБ стали центрами організованого культурного життя: тут розміщуються музеї, бібліотеки, школи українознавства та численні українські клуби, влаштовуються імпрези, сходи і засідання. Основний принцип культурницької праці СУБ полягає у підтримці українців і української мови.

Дякуючи українській діаспорі, було споруджено пам'ятник Тарасові Шевченку у Вашингтоні. Прогресивна громадськість світу: Канади, Аргентини, Австралії, Парижа, Палермо, Нью-Йорка – також спорудила монументи на честь великого сина українського народу Тараса Шевченка.

Евристична бесіда. В античній філософії – сукупність прийомів навчання за допомогою навідних питань, теорія такої методики.

Наука, що вивчає творчу діяльність.

Евристичний (частково пошуковий). Викладач формує проблему, поетапно вирішення якої здійснюють студенти під його керівництвом (при цьому відбувається поєднання репродуктивної та творчої діяльності студентів).

Евристична (запитальна). Мислення студентів творче, продуктивне.

Бесіда – діалогічний метод навчання, за якого викладач за допомогою вдало поставлених питань спонукає студентів відтворювати раніше набуті знання, робити самостійні висновки – узагальнення на основі засвоєного фактичного матеріалу.

Мета евристичної бесіди – розвиток творчого мислення студентів.

Запитання:

1. Які функції виконує українська мова в Україні?

2. Звідки вона походить?

3. Як розвивалася українська мова впродовж історичного шляху українського народу?

4. Що ви знаєте про українську діаспору і скільки громадян українського походження об'єднує східна та західна діаспора?

5. Про що вам говорять такі імена: Орест Субтельний, Євген Маланюк, Олена Теліга, Олег Ольжич, Іван Багряний? Доповніть цей ряд іншими іменами. Які твори названих письменників ви читали? Назвіть деякі з них, охарактеризуйте їхню тематику.

6. Як почували себе українські письменники за кордоном, порівняно з «радянськими», до початку 90-х років? Які художні твори стверджують вашу думку?

7. Як пояснити той факт, що у Канаді значно більше україномовних видань, ніж у сучасній Україні? Назвіть відомі вам українські періодичні видання.

8. Чи маємо ми підстави боротися за збереження української мови в Україні?

Словникова робота. Витлумачити значення слова

Діаспора – перебування значної кількості народу за межами країни його походження.

Рефлексія. Поміркуйте над тим, чи можете назвати себе патріотом України? Тільки тому, що ви – українці і у вас корінь слов'янський? Тільки тому, що спілкуєтесь українською мовою? Доповніть свої міркування висловлюваннями відомого українського поета Дмитра Білоуса. (див. картку).

Картка. Здрастуй, Слово, українська мово, здрастуй на межі тисячоліть! Квітни калиново й барвінково, запашна вічнозелена віть! Мовна зоряна світобудово, ворог твій – шовіністична тьма. Зникнедесь одна-єдина мова – і уже гармонії нема. Тож несімо естафету гідно: в ріднім слові – мир і благодать. Ми як скарб нетлінний мову рідну мусимо нащадкам передати. Йди в тисячоліття, рідна мово, до сердець і душ людських доходь. Квітни калиново й барвінково, бо на те благословив Господь.

Вправа 2. Прочитати текст. Пояснити вживання великої букви. Назвати спонукальне речення, пояснити розділові знаки у ньому.

Взаємоперевірний диктант. На сесії Верховної Ради України прийнято Закон про мови. Ми піднялися на ще одну сходинку духовного, національного відродження. Головне тепер – привести Закон у дію,

допомагати йому виконувати все те добре, на що він здатний. Велика роль тут належатиме і засобам масової інформації, і нашому працюючому вчителю, якому доведеться навчати дедалі більше людей мови Кобзаря, і членам Товариства української мови імені Тараса Шевченка, і просто ентузіастам, людям найрізноманітніших професій.

Допомагаймо Законів – доброзичливо, наполегливо, творчо!

Робота в парах. Здійснити взаємоперевірку диктанту. Пояснити вживання великої букви. Назвати спонукальне речення, пояснити розділові знаки у ньому.

Робота в групах. Методичний прийом «Чарівна скринька». У «скриньці» запитання. Представник кожної малої групи («спікер») дістає звідти картку і разом з групою думають над відповіддю до запитання.

1. Який статус має українська мова в Україні? Коли і яким документом їй було надано такого статусу?

2. У якій статті Конституції України закріплено статус української мови як державної? Про що йдеться у цій статті?

3. У яких країнах світу існують українські діаспори? Витлумачте значення слова діаспора.

4. Чому мовній проблемі в Україні завжди надавалось і надається винятково важливого значення?

Рефлексія. Як ви вважаєте, чи можна депутатам Верховної Ради України виступати з трибуни російською мовою? Поміркуйте над тим, чи доречно тут висловлювання давньогрецького філософа: «Скільки я знаю мов, стільки разів я людина?»

Вправа 3. Прочитати текст. Подумати, що є ознакою культурної людини. Аргументувати свою думку.

Культура мови, думки, почуттів. Людина створила культуру, а культура – людину. Людина реалізується в культурі думки, в культурі праці й культурі мови. Культура – це не тільки все те, що створене руками й розумом людини, а й вироблений віками спосіб суспільного поведіння, що виражається в народних звичаях, віруваннях, у ставленні один до одного, до праці, до мови...

Чим міцніші зв'язки людини з культурою народу, тим більшого можна сподіватися від неї, як від громадянина, свідомого творця матеріальних і духовних благ, патріота й інтернаціоналіста.

Література:

1. Ярмолюк А. Формування соціокультурної компетенції старшокласників у процесі роботи над текстом/ А.Ярмолюк// Українська мова і література в школі.- 2008 - №7-8. – С.33-37.
2. Нікітіна А.В. Педагогічний дискурс учителя-словесника: [монографія]/ А.В.Нікітіна – К.: Ленвіт, 2013 – 338с.
3. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах. Підручник для студентів філологічних факультетів університетів/ За ред. М.І.Пентиліук. – К.: Ленвіт, 2005.
4. Симоненко Т. Нові форми проведення уроків з мови/ Т.Симоненко// Дивослово. – 1998, - №5, - С.23-28.

Суспільство завжди дбає про те, щоб його члени користувалися мовою не тільки як даним від природи даром, а свідомо як знаряддям найактивнішого розкриття своєї особистості. Мовний досвід індивідуума невіддільний від опори на літературну мову як акумулятор людських знань.

Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, вихованні діяльного, справжнього патріотизму.

(За В.Русанівським).

Завдання. Визначити головну думку, стиль тексту. Подумати над тим, що є ознакою культурної людини. Аргументувати свою думку.

Робота в групах.

Група 1. («Стилісти»). Виписати три словосполучення на підтвердження стильової приналежності тексту, зробити розбір за будовою.

Група 2. («Оперативні»). Виписати три словосполучення, вжиті в переносному значенні, зробити їх розбір за будовою.

Група 3. («Дизайнери»). Скласти три словосполучення з художньо-емоційним забарвленням (метафори, епітети), щоб ними можна було доповнити текст.

Рефлексія. Поміркуйте над тим, чи можна вас назвати культурною людиною. Як ви розумієте висловлювання давньогрецького вченого: «Ти говори, а я тебе побачу?» Чи можете ви вільно спілкуватися на різні теми? У яких ситуаціях відчуваєте труднощі спілкування?

Висновок. Отже, подані завдання сприяють формуванню соціокультурного розвитку особистості студентів, а також їх соціокультурної компетентності. На таких заняттях студенти не тільки отримують знання, пов'язані зі світовою, національною, регіональною культурою, цінностями, що визначають стосунки між людьми, між людиною і світом, а й виховують шанобливе ставлення до культурних надбань, дбайливе ставлення до рідної мови, відповідальне ставлення до рідномовних обов'язків. У них виникає бажання здійснювати свою діяльність у соціальному середовищі, уміння організовувати власну діяльність, зокрема й мовлення, з урахуванням соціальних норм поведінки, здатність до життєтворчості в певному лінгвосоціумі. (О. Кучерук).

5. Горошкіна О.М. Формування мовної особистості учня/ Горошкіна О.М., Кузьмішина О.С., Мордавцева Н.В., Нікітіна А.В., Попова Л.О., Порохня Л.В., Рудіна О.М., Студенікіна В.П. – Луганськ: СПД Резніков В.С., 2009, - 304с.
6. Горошкіна О.М. Підручник як засіб формування соціокультурної компетенції учнів. / О.Горошкіна// Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2010. - №22. – Ч.П.- С.183-189.
7. Мацько Л.І. Українська мова в освітньому просторі: [навч.посібник]/ Л.І.Мацько. – К.: Вид-во НПУ імені Н.П.Драгоманова, 2009, - 607с.
8. Сафонова В.В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Серия: О чем спорят в языковой педагогике/ Виктория Викторовна Сафонова. – М.: Еврошкола, 2004.
9. Новий тлумачний словник української мови (у трьох томах). Т.1, А-К/ Укладачі: В.В.Яременко, О.М.Сліпушко. – Київ, Вид-во «АКОНІТ», 2006. – 926с.
10. Жежера Е.А. Формирование социокультурной компетентности курсантов высших военно-учебных заведений в процессе изучения гуманитарных дисциплин: Автореф.дис... канд.пед.наук / Елена Анатольевна Жежера. – Челябинск, 2008.
11. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема / О. Кучерук// Українська мова і література в школі. – 2014 -№2. – С.2-7.

РОЗДІЛ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

УДК 378.147

Б.В. Адабашев, Симферополь, Крым / B.V. Adabashev, Simferopol, Krym

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИНФОРМАТИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗАХ АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФИЛЯ

Аннотация. Раскрыты понятия и основные педагогические условия информатизации учебно-воспитательного процесса в вузах автотранспортного профиля.

Ключевые слова: педагогика, дидактика, условия, информатизация, воспитательный процесс.

Annotation. Reveals the concepts and basic pedagogical conditions of Informatization of educational process in high schools road profile.

Key words: pedagogy, didactics, conditions, Informatization, educational process.

Введение. Анализ состояния информатизации профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта, специфики обучения инженеров-педагогов автотранспортного профиля осветил, что существует объективно сложившееся противоречие между острой необходимостью широкого внедрения и применения средств информатизации в учебном процессе через применение современных ИКТ и не разработанностью психолого-педагогических аспектов их использования в Вузе и отсутствие необходимых педагогических условий, которые бы позволили устранить имеющееся противоречие.

Изложение основного материала статьи. Всемирной организацией по вопросам образования, науки и культуры ЮНЕСКО при ООН, обсуждая проблемы развития высшей школы, было признано актуальность задачи информатизации, которая сегодня является движущей силой модернизации образовательного процесса [1].

За последние годы эта проблема приобрела большое значение и связывается с созданием педагогических условий для информатизации процесса обучения в Вузе. Поэтому, целью данного этапа исследования является определение педагогических условий информатизации учебно-воспитательного процесса Вуза автотранспортного профиля.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволил раскрыть основные аспекты дефиниции понятий «условие» и «педагогические условия». С точки зрения

философии «условие» — это существующий компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Если из всех возможных наборов условий отобрать общие, получим необходимые условия, то есть те, что наличествуют каждый раз, когда имеет место данное явление. Полный набор необходимых условий, из которого нельзя исключить ни одного компонента, не нарушив обусловленности, называют необходимым и достаточным [3, с. 783].

В дидактической науке выделяют «педагогические условия» как необходимый и достаточный набор, обеспечивающий реализацию содержания обучения, оптимизирует формы, методы, подходы, технологию организации учебного процесса, определяя процесс обучения как целостную систему [4, с. 280].

Исследуя педагогические условия, А. Алексюк, П. Пидкасистий с авторами рассматривают их как факторы, влияющие на процесс достижения цели. Они разделяют педагогические условия: внешние (положительные отношения преподавателя и студента; объективность оценки учебного процесса; место учебы, помещение, климат и т. п) и внутренние (индивидуальные свойства студентов, то есть состояние здоровья, свойства характера, опыт, умения, навыки, мотивация и т. п) [5]. Ряд исследователей определяют «педагогические условия» как:

– обстоятельства, способствующие развитию или торможению учебно-воспитательного процесса. Их определяют как комплекс средств, имеющихся у образовательного учреждения для эффективного осуществления учебно-воспитательного процесса (В.Г. Бражнич) [6];

– обстоятельства процесса обучения, обеспечивающие достижение поставленных целей, среда, в которой возникают, существуют и развиваются педагогические условия (Б. Гершунский) [7, с. 46];

– категорию, которая определяется как система определенных форм, методов, материальных условий, реальных ситуаций, которые объективно сложились или субъективно созданы, необходимые для достижения конкретной педагогической цели (О. Пехота) [8];

– набор условий, при которых компоненты учебного процесса (содержание обучения, преподавание и учение) представлены в наилучшем взаимодействии и создают атмосферу плодотворного сотрудничества между преподавателем и студентами, что обеспечивает качественное преподавание, эффективное руководство учебным процессом, а учащимся – успешное обучение (Л. Биктагиров) [9];

– взаимосвязанную совокупность внутренних параметров и внешних характеристик функционирования, которая обеспечивает высокую результативность учебного процесса и соответствует психолого-педагогическим критериям оптимальности (В. Манько) [10, с. 155].

В нашем исследовании будем исходить из того, что педагогические условия мы понимаем как совокупность разноплановых социально-педагогических и дидактических факторов, необходимых и достаточных для организации и устойчивого рационального функционирования создаваемой педагогической системы. Под организацией мы будем понимать внутреннюю упорядоченность, согласованность и взаимодействие больших или меньших частей системы, которые обусловлены и определенные модели педагогической системы.

Исходя из этого, проанализируем нужно дидактические основы информатизации процесса обучения через создание в вузах таких общедидактических условий [11]:

1) создание законодательной и нормативно-правовой базы для повсеместного проведения политики информатизации образования как в стране, так и в конкретном учебном заведении;

2) наличие достаточной материально-технической базы в каждом из учебных заведений (оборудование компьютерных классов и лабораторий ЭВМ, лицензионного программного обеспечения);

3) разработка формального плана интеграции

информационных технологий в учебные планы по специальностям;

4) разработка методологии, методов и способов сочетания информационных, демонстрационных и интерактивных возможностей компьютерных технологий для достижения развивающего эффекта в становлении личности;

5) развитие внутренне информационной сети (Инtranет) и соединение ее с Интернет для беспрепятственного доступа ко всем учебным материалам, находящимся на электронных ресурсах;

6) выработка единых технических, психологических и эргономических требований для создания целостных дидактических комплексов;

7) совершенствование инфраструктуры системы образования и механизмов управления ней;

8) подготовка и переподготовка преподавательского состава для успешного и эффективного внедрения ИКТ в учебные процессы;

9) комплексное применение ИКТ в процессе обучения;

10) возможность реализации фронтального способа обучения или контроля знаний с использованием ИКТ

11) управления познавательной деятельностью студентов с использованием ИКТ.

Как было определено ранее, информатическая подготовка будущих бакалавров автотранспорта зависит от педагогических условий организации учебно-воспитательной среды, использованию специальных средств, методов, форм обучения. Поэтому, рассматривая научные аспекты профессиональной подготовки бакалавров автотранспорта через призму психолого-педагогических основ формирования личности [2], необходимо определить основные уровни педагогических условий, которые достаточны для эффективного освоения ИКТ в процессе обучения:

1. Проявление готовности к проявлению компетентности, требует применения ИКТ, осведомленность в основных профессиональных функциях с использованием компьютерных технологий - мотивационный уровень.

2. Способность к систематическому овладению знаниями содержания компетенций, как средства интеграции отраслевой профессиональной и информационной сфер деятельности - когнитивный уровень.

3. Проявление компетентности для решения стандартных и нестандартных задач профессиональной деятельности с применением ИКТ - креативный уровень.

4. Умение осуществлять обоснованный выбор методов деятельности с применением ИКТ – информационно-технологический уровень.

5. Осведомленность и владение методами диагностики и коррекции в процессе контроля приобретенных знаний, умений и навыков

применения ИКТ– контрольно-диагностический уровень.

6. Психологические аспекты самосовершенствования информационной компетентности, как следствие обобщения полученной информации за счет обоснования ее необходимости в профессиональной и практической деятельности – развивающе-смысловой уровень.

7. Наличие сформированной способности к коммуникации с использованием ИКТ с другими субъектами в целях обеспечения эффективности процесса проработки информации – социально-коммуникативный уровень.

Педагогические условия делятся на достаточные и необходимые, объективные и субъективные [12, с. 9]. С точки зрения объективности условий, следует выделить такие, которые непосредственно влияют на эффективность учебного процесса как внешние факторы, которые должны быть образованы для реализации субъективных педагогических условий. Это, организационно-педагогические условия, обеспечивающие эффективность подготовки субъекта образования и управления процессом обучения в соответствии с поставленными задачами, с применением выбранных форм, методов, приемов, совокупности положений, соблюдение которых обеспечивает достижение поставленной дидактической цели.

Учитывая, что процесс информатизации образования должен происходить в соответствии с интеграционными тенденциями познания и закономерностей развития предметных областей современного общества и окружающей среды, мы приходим к выводу, об актуальности разработки подходов к использованию потенциала ИКТ в процессе профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта. Поэтому, организационно-педагогические условия, которые нужно создать с целью успешной реализации этого процесса, требуют детального определения. Эти условия должны, прежде всего, направляться на совершенствование механизмов управления учебно-воспитательным процессом на основе использования автоматизированных информационных систем, банков данных научно-педагогической информации, глобальной сети Интернет, созданные на базе этого адаптированных информационно-методических материалов. Создание методических систем обучения, ориентированных на формирование информатической компетентности будущего специалиста, его интеллектуального потенциала, формирование умений к самообразованию, воспитания его информационной культуры, становления как профессионала в области автотранспорта. Организационно-педагогические условия должны способствовать совершенствованию методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и

воспитания, разработке и использованию новых диагностических методик контроля и оценки уровня знаний студентов на основе компьютерного тестирования.

Разработанные организационно-педагогические условия должны обеспечить внедрение в систему профессиональной подготовки будущих бакалавров автотранспорта новых информационных средств, основанных на современной микропроцессорной технике, а также программной продукции педагогического и инженерно-технического назначения.

Согласно общедидактические организационно-педагогические условия широкого внедрения и применения средств информатизации в профессиональной подготовке будущих бакалавров автотранспорта должны создавать благоприятные условия для построения комплексной компьютеризированной открытой учебной системы ИКТ, которая должна оптимально отражать содержание учебных дисциплин, учитывать иерархичность теоретических понятий, создавать студентам возможности усвоения этих понятий через практические упражнения, позволять осуществлять выбор методов и способов инженерно-технической деятельности в процессе самостоятельного выполнения практических задач учебного курса. Дадим подробную характеристику этих организационно-педагогических условий.

1. Формирование нормативно-правовой базы и организационных условий широкого внедрения и применения средств информатизации в профессиональной подготовке будущих бакалавров автотранспорта в вуз, должно включать:

- Утверждение на уровне руководства вуза положений об информатизации учебно-воспитательного процесса, о создании учебных научно-исследовательских лабораторий по ИКТ, о функционировании подразделения информационной подготовки и переподготовки преподавательского состава;

- Разработка концепции и программы информатизации вузов, функционирование внутренней информационной сети и системы защиты корпоративной информации при взаимодействии с глобальной сетью Интернет;

- Направленность функционирования вновь подразделений вузов на стимулирование и совершенствование взаимодействия участников учебной деятельности в процессе решения конкретных дидактических задач;

- Обеспечение инженерно-педагогических, эргономических и санитарно-гигиенических условий по использованию средств информатизации учебной деятельности;

- Налаживание системы мониторинга за деятельностью вновь подразделений, определение

критериев оценки эффективности их функционирования.

2. Создание материально-технической базы информатизации, постоянное ее обновление и интегрирования средств ИКТ в учебно-воспитательный процесс, а именно:

- Ввод в эксплуатацию комплекса компьютерной техники, информационных терминалов, учебно-программного и информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса;

- Выработка стратегии по оснащению лабораторий по ИКТ необходимыми педагогическими программными средствами с целью обеспечения эффективности учебно-воспитательного процесса;

- Подготовка обслуживающего технического персонала, налаживание администрирования внутренней информационной сети и глобальной сети Интернет, налаживание связей с учреждениями, которые предоставляют сервисное обслуживание компьютерной технике и сопровождение программному обеспечению;

- Постоянное обновление современного программного обеспечения с требованиями учебного процесса по разным учебным дисциплинам;

- Создание и регулярное обновление электронной библиотеки учебного заведения.

3. Формирование готовности педагогов к активному участию в информатизации профессиональной подготовки и организации учебно-программного и информационно-методического обеспечения, которая предусматривает:

- Овладение педагогами в системе информационной подготовки и переподготовки или путем самообучения знаниями и умениями работы со средствами ИКТ, методиками проведения учебных занятий с использованием компьютерной техники;

- Стимулирование преподавателей к непрерывному саморазвитию с целью формирования и поддержания на современном уровне своей информационной культуры и наработки опыта информационной поддержки учебно-воспитательного процесса и информационно-методической деятельности;

- Формирование готовности педагогов к разработке и внедрению программно-информационных комплексов с элементами ИКТ, обеспечивающих аудиторное обучение и сопровождение самостоятельной работы студентов по курсам, которые они выкладывают;

- Учет и соблюдение в процессе создания электронных средств учебного назначения дидактических принципов, современных педагогических теорий и подходов, обеспечивающих

эффективность информатизации профессиональной подготовки.

4. Научно обоснованное использование средств ИКТ и создание сопровождающего учебно-методического обеспечения информатизации учебного процесса, с таких действий участников учебно-воспитательного процесса:

- Формирование научного мировоззрения в области информационных технологий как составляющей эффективного развития общественных и социально-трудовых отношений;

- Модернизация, оптимизация и адаптации учебных планов к широкого внедрения и применения средств информатизации в профессиональную подготовку на основе научных подходов;

- Осуществление организации учебно-воспитательным процессом, научно обоснованного внедрения инновационных методов обучения с использованием средств ИКТ, контроля приобретенных знаний и умений, корректировки и регулирования учебной деятельностью субъектов образования в процессе широкого внедрения и применения средств информатизации в учебной подготовке;

- Создание электронных дидактических комплексов (в виде электронных учебников, учебных пособий, ППС, электронных лабораторных практикумов и т.д.), которые должны быть объединены в компьютеризированные открытые учебные системы ЦКК и быть доступными в пределах всего учебного заведения, что позволит преподавателям плодотворно работать над разработкой и совершенствованием информационно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса, в том числе на основе технологии Web- и мультимедиа, а студентам эффективно использовать его во время аудиторного и самостоятельного обучения;

- Обеспечение использования средств ИКТ для эффективной диагностики и контроля за формированием компетенций специалиста, овладением студентами производственными функциями деятельности и для прогнозирования образовательных результатов.

- Организация обучения студентов по индивидуальной образовательной траектории под организационно-методическим руководством преподавателей, с предвидением предоставления большей самостоятельности студентам, проводят поисково-научно-исследовательскую работу по выбранной ими теме, в том числе 3d форме дистанционного образования.

Выявленные организационно-педагогические условия, присущие процессу широкого внедрения и применения средств информатизации в профессиональной подготовке будущих бакалавров автотранспорта позволяют построить комплексную компьютеризированную открытую учебную систему

ЦКК, що створить умови для удосконалення навчально-виховного процесу, підвищення мотивації студентів до навчання, активізації механізмів їх мислительної діяльності, буде сприяти накопиченню навчальної інформації в системах електронних предметних банків знань.

Широке впровадження і застосування засобів інформатизації в професійній підготовці майбутніх бакалаврів автотранспорту повинно забезпечуватися комплексно, коли певні організаційно-педагогічні умови, як зовнішній фактор, повинні поєднуватися з певними основними рівнями педагогічних умов, які є внутрішніми факторами. Таке поєднання створить умови для підвищення інтересу студентів до професії і її освоєння, а застосування засобів ІКТ на етапах оволодіння компетенціями конструкторсько-технологічної підготовки виробництва, математичного моделювання і оптимізації процесів автотранспортної галузі на базі АСУ, контролю за роботою автопарку, урахування і оптимізації витрат на його утримання з допомогою систем GPS-моніторингу під педагогічним керівництвом інженерно-педагогічного працівника дасть можливість кожному студенту усвідомити необхідність і роль спеціальних знань і умінь для подальшого використання, формує їх

стійливу мотивацію до професійного самосовершенствую.

Висновки Широке впровадження і застосування засобів інформатизації в професійній підготовці майбутніх бакалаврів автотранспорту накладає свій відбиток на інтенсифікацію навчально-виховного процесу і створює позитивне ставлення студентів до своєї майбутньої професійної діяльності, стимулює їх до особистої самоорганізації при навчанні в відповідності з певними цілями саморозвитку, які формуються як результат навчально-розвиваючої діяльності. Все це буде сприяти углубленню індивідуалізації навчального процесу, формує у суб'єкта освіти професійно важливі риси майбутнього спеціаліста, які притаманні соціально-трудовим відносинам інформаційного суспільства.

Таким чином, за результатами проведеного теоретичного дослідження було визначено педагогічні і організаційно-педагогічні умови широкого впровадження і застосування засобів інформатизації в професійній підготовці майбутніх бакалаврів автотранспорту, в подальшому дозволить розробити модель інформатизації навчально-виховного процесу в вузі автотранспортного профілю.

Література:

1. Біліченко В. В. Основи технічної діагностики колісних транспортних засобів : навчальний посібник / Біліченко В. В., Крещенецький В. Л., Кукурудзяк Ю. Ю., Цимбал С. В. – Вінниця : ВНТУ, 2012. – 118 с.
2. Никитин В.А. Идея образования или содержание образовательной политики [Електронний ресурс] / В.А. Никитин – К.: Оптима, 2004. – 205 с. – Режим доступу : [http://www.archipelag.ru/download/book/text_pdf/Nikitin-Education idea.pdf](http://www.archipelag.ru/download/book/text_pdf/Nikitin-Education%20idea.pdf). – Назва з екрану
3. Философский энциклопедический словарь / [Гл. ред. : Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов]. — М. : Сов. Энциклопедия, 1983. — 840 с.
4. Пидласый І. П. Педагогіка / І. П. Пидласый. — М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1996. — 432 с.
5. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання : навч. посіб. / [А.М. Алексюк, А.А. Аюризанін, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков та ін.]. — К. : ІСДО, 1993. — 336 с.
6. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук / О.Г. Бражнич. — Кривий Ріг, 2001. — 238 с.
7. Гершунський Б. С. Комп'ютеризація у галузі освіти: проблеми та перспективи / Б. С. Гершунський. — М.: Педагогіка, 1997. — 204 с.
8. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М.Пехота та ін. — К.: В-во А.С.К., 2003.- 240 с.
9. Биктагиров, К. Л. Дидактические условия обучения татарскому языку: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : 13.00.01 —Общая педагогика и история педагогики / К. Л. Биктагиров ; Казанский гос. университет. — Казань, 1973. — 37 с.
10. Манько, В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін / В. М. Манько // Соціалізація особистості: зб. наук. пр. Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. — К. : Логос, 2000. — Вип. 2. — С. 153–161.
11. Кривошеев А.О. Разработка и использование компьютерных обучающих программ / А.О. Кривошеев // Информационные технологии.-1996.- №2.- С.14-19.
12. Дьомін А. І. Розвиток пізнавальної діяльності учнів / А. І. Дьомін. — Київ : «Вища школа», 1978. — 72 с.

УДК 378.147.091.313

Ю.В. Бадюк, Київ, Україна / Y. Baduk, Kyiv, Ukraine

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглянута організація проектної діяльності студентів, побудова та впровадження методу проектів, інтеграції його з інформаційно-комунікаційними технологіями. Розглянуті основні способи діяльності в процесі формування ключових компетенцій у проектній діяльності студентів. Особлива увага приділена роботі студентів у Веб-квестах та Блог-квестах, що надають можливість інтерактивного спілкування, розгляд і захист власних пропозицій у розв'язанні проблеми, користуючись джерелами Інтернет. Особлива увага приділяється розвитку самостійного мислення і роботи студентів. Наведене вище, сприятиме формуванню ключових компетенцій у процесі проектної діяльності.

Ключові слова: Блог-квест, Веб-квест, ключові компетенції, проектна діяльність, проблемна ситуація, способи діяльності.

Annotation. The article describes the organization of design activity of students, construction and use of a method of projects, its integration with information and communication technologies. The basic modes of activity in the formation of core competencies in design activity of students. Particular attention is given to the students in the WebQuest and Blog-quests that will enable interactive communication, consideration and protection of their own proposals to solve the problem by using Internet sources. Particular attention is paid to the development of independent thinking and working students. The above contributes to the formation of key competencies in project activities.

Key words: Blog, Quest, Quest Web, core competencies, project work, problem situation, ways of working.

Постановка проблеми. Сучасні соціально-економічні умови вимагають від майбутнього фахівця підготовленості до самостійного життя, що пов'язане з майбутньою трудовою діяльністю. Розв'язати об'єктивно наявну потребу у формуванні комунікативності, здатності до самоосвіти, роботи з різними джерелами інформації, здатності розв'язувати різні проблеми, відстоювати власну точку зору, творчий підхід до справи – важливе завдання будь-якого навчального закладу. Отже, формування ключових компетенцій і компетентності є одним із пріоритетних завдань ВНЗ, що може розв'язуватися в процесі проектної діяльності.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі використання педагогічних технологій присвячені праці: В. Безпалька, Р. Гуревича, Г. Селевка, а також у працях, в яких акцентується увага на формуванні ключових компетенцій, проектних технологій присвячені дослідження: Дж. Равена, Р. Гуревича, І. Зимньої, М. Кадемїї, Є. Полат та ін.

Мета статті полягає в розгляді організації проектної діяльності студентів, інтеграції методу проектів з ІКТ та формування ключових компетенцій у цьому процесі.

Виклад основного матеріалу. Освітні технології, котрі розв'язують проблему формування ключових компетенцій, передбачають, що студент є суб'єктом власної діяльності, змінює систему взаємовідношень «викладач-студент». Зокрема, студент:

- визначає мету діяльності; викладач лише допомагає йому в цьому;
- одержує нові знання; викладач лише рекомендує джерела знань;

- здійснює експеримент; викладач розкриває можливості, форми і методи експерименту, допомагає в організації пізнавальної діяльності;

- вибирає, а викладач сприяє прогнозуванню результатів вибору;

- активний, викладач створює умови щодо прояву активності;

- є суб'єктом навчання, викладач – партнером;

- несе відповідальність за результати власної діяльності; викладач допомагає оцінити одержані результати.

У процесі проектної діяльності студент одержує можливість виявляти проблеми, трансформувати їх у цілі і завдання; спрямовувати інших на їх реалізацію, орієнтуватися у величезних потоках інформації, розробляти алгоритм досягнення мети і забезпечувати їхню реалізацію.

Ефективність формування ключових компетенцій студентів підвищиться, якщо:

- проектна діяльність здійснюється таким чином, що підсилюється роль студента в управлінні власним процесом розв'язання проблеми;

- використовується комплекс педагогічних засобів, що забезпечують формування інформаційної, комунікативної, рефлексивної компетенцій у розв'язанні проблем;

- включає широке коло видів і сфер практичної діяльності з предметів за фахом, створюючи умови для професійних пошуків.

Проектна діяльність за дидактичною сутністю націлена на формування здібностей, що дозволяють ефективно діяти в реальних життєвих ситуаціях.

Метод проектів, за визначенням Є. Полат, – це

спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, що має завершитися реальним практичним результатом, котрий оформлений тим чи іншим способом [2, с. 66].

Метод проектів як педагогічна технологія не передбачає жорсткої алгоритмізації дій, але потребує наслідування логіки та принципам діяльності.

Розглянемо далі етапи роботи над проектом.

1. Пошуковий	<ul style="list-style-type: none"> – моделювання ситуації; – аналіз ситуації; – визначення і аналіз проблеми 	<ul style="list-style-type: none"> – аналіз інформації; – аналіз потреби в інформації; – збір і вивчення інформації.
2. Аналітичний	<ul style="list-style-type: none"> – постановка мети проекту; – визначення завдань проекту; – визначення способу вирішення проблеми; – аналіз ризиків; – складання плану реалізації проекту: покрокове планування робіт; 	<ul style="list-style-type: none"> – аналіз ресурсів; – планування продукту; – аналіз інформації, визначення потреби в інформації; – збір і вивчення інформації.
3. Практичний	<ul style="list-style-type: none"> – використання плану робіт; – поточний контроль. 	
4. Презентаційний	<ul style="list-style-type: none"> – попередня оцінка продукту; – планування презентацій і підготовка презентаційних матеріалів; – презентація продукту. 	
5. Контрольний	<ul style="list-style-type: none"> – аналіз результатів виконання проекту; – оцінка продукту; – оцінка просування. 	

Джерелом активності студента є проблема. Тому проектна діяльність, в основі якої лежить проблема, створює природне середовище для формування ключових компетенцій.

Проблема має виникати з потреб і досвіду самих студентів, носити особистісно-значимий характер. У процесі викладання певних дисциплін використовуються завдання з розвитку здібностей бачити проблему. Це опис реальних ситуацій, ілюстрацій, фотографії життєвих ситуацій для розвитку здібностей розпізнавати проблеми і потреби.

На заняттях здійснюється висування та відпрацювання ідей, у цьому процесі здійснюється розблокування творчого потенціалу студента. Важливим є використання на заняттях завдань з розвитку вмінь працювати з різними джерелами інформації.

Важливим є розвиток комунікативної компетентності, що формується під час тренінгів групової роботи, під час виконання групових проектів на основі самостійного пошуку інформації, аргументів і доведення в розв'язках, залучення необхідних ресурсів, рефлексії на кожному етапі виконання проекту і групової діяльності в цілому.

Розглянемо алгоритм виконання проекту.



Рис. 1. Алгоритм виконання проекту

У процесі включення студентів у вище перераховані етапи проектної діяльності важливо створювати такі умови:

- взаємодія викладача і студентів;
- супровід діяльності студента шляхом консультування;
- організація групової взаємодії студентів у процесі спілкування;
- створення ситуацій вільного вибору студентами способів діяльності;

– віра у потенційні можливості студента, порівняння досягнень студентів.

У всьому світі нині для студентів набуває пріоритетного значення використання Інтернет у навчанні та безпосередньо у проектній діяльності. Використання E-mail, Telnet, Newsgroups, Hypertext, Multimedia, Hypermedia, Skype, Блогів, Google-документів надає можливість інтерактивного спілкування всіх користувачів, що і зумовлює їх використання під час взаємодії викладача з навчальною аудиторією.

Значної популярності в навчальному процесі набрало використання проектною технології Веб-квест та Блог-квест.

Освітній Веб-квест – сторінки з певної теми на освітніх сайтах, що поєднані гіперпосиланнями зі сторінками з інших сайтів у Всесвітній павутині.

Інтеграція технологій Блог та Веб-квест зумовили появу технологій Блог-квест, що дає можливість здійснювати спілкування, обговорення та захист власних пропозицій у проекті, що розглядається [1, с. 301].

Для прикладу наведемо Веб-квести викладачів англійської мови на теми: «Let's celebrate Christmas together», «Composer webquest», «Best Things to Do in New York City», «Journey to Toronto», «Rescue vehicles and equipment», «Fire Extinguishers», «Forest Fires», «Man-made Disasters», «Natural Disasters», «Sports and games», «Learning alphabet», «British English vs American English», «Different Means of Travel», «My solar system», «USA», «Драматизація в навчанні англійської мови», «Where does the Mystery Live», «British Royal Ballet», «The Greatest Worlds Buildings», «The UK: The four countries», «A trip to England», «The Peculiarities of Dicken's Works», «Washington Irving», «Ireland», «British Theatre», «Save the planet». Наприклад, з теми: «A trip to England» (рис. 2).

У Веб-квесті розміщена вхідна анкета учасника проекту, що дає можливість з'ясувати вихідні положення учасника (анкетування здійснюється на Google-диску). Наприкінці проекту пропонується Блог, в якому кожний учасник проекту має можливість узяти участь у самому проекті, а також здійснити спілкування за допомогою Skype в он-лайн режимі, а також надіслати власні коментарі.

Для прикладу наведемо Блог-квест (рис. 3), на якому розміщені Веб-квести з підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Наведений Блог-квест містить Веб-квести:

з німецької мови на теми: «Algoritmus: Schulprojekte fur Web-quest», «Warum sind Sie Lehrergeworden?», «Schul – und Lehrjahre», «Warum Berlin?», «Deutsche Essgewohnheiten», «Deutsche Küche», «Kulinarische Beruf», «Weihnachten in Deutschland», «Karnaval in Deutschland», «Advent in Deutschland», «Logarithmen», «Ball, Spitze, Walze, Saule, Block, Ziegel...», «Autoindustrie in Deutschland», «Bildungssystem in Deutschland», «Das Oktoberfest»,

«Das politische system Deutschlands», «Eine Reise durch Baden-Wurttemberg», «Kinder dieser Welt», «Was kennst du uber Bayern?», «Die Sterne von Deutschland», «Warum ich lerne Deutsch», «Jugend und ihre Kultur», «Reise durch Bayern»;

– з української літератури на теми: «Міщанство й українізація в комедії М. Куліша «Мина Мазайло», «Обережно ! Ми втрачаємо мову», «Роль ІКТ у вивченні біографії М. Хвильового», «Особливості мовлення у телеефірі», «Жінка у творчості О. Кобилянської», «Творчість Павла Тичини», «Творчість Олеса Гончара», «Творчість Юрія Яновського», «Літературна карта», «Біблія на уроках української літератури», «Використання мультимедійних технологій у вивченні творчості Івана Франка», «Використання мультимедійних технологій у вивченні творчості Григора Тютюника»;

– з народознавства на теми: «Два кольори», «Два кольори», «Кольори життя»; з історії на теми: «Танкобудування в Німеччині, минуле і сьогодення», «Історія Подільського села від найдавніших часів до сьогодення», «Цивілізація епохи Середньовіччя», «Законодавчий кодекс стародавнього Вавилону»;

– з історії на теми: Веб-квест «Танкобудування в Німеччині, минуле і сьогодення», «Історія Подільського села від найдавніших часів до сьогодення», «Цивілізація епохи Середньовіччя», «Законодавчий кодекс стародавнього Вавилону».

Робота у Блог-квесті будується на основі джерел з Інтернету, за якими необхідно знайти відповіді на поставлену проблему, що відображається у вступі і має продовження в розв'язанні відповідних завдань, котрі розташовані на сайті справа в блозі за вимогами і структурою Веб-квесту.

Кожний має можливість розмістити свої запитання, побажання, критичні зауваження в коментарях або за допомогою програми «Скуре» спілкуватися в онлайн режимі, відсилаючи свої напрацювання за допомогою електронної пошти. Ураховуємо той факт, що нині всі студенти мають базові навички читання і запису текстової інформації, вміють із нею працювати та використовувати технологію Блог-квест у будь-якому навчальному закладі.

Використання Блог-квестів не прив'язується до конкретного предмету і може бути використано в будь-якій галузі. Крім того, технологія Веб-квесту підходить для міждисциплінарного навчання, навчання дітей і дорослих, особливо для вчителів.

Блог-квест використовується в процесі колективної роботи, під час якої значна увага приділяється самостійній роботі, роботі в групах з використанням онлайн-спілкування, маючи доступ до www, одержується можливість працювати з будь-якого місця і в будь-який час.

Використання сервісів Інтернет, здійснення навчання у практичній діяльності, інтерактивного

навчання на основі Веб-квест та Блог-квест сприяє підготовці компетентного фахівця, формуючи такі компетенції: технічну, інформаційну, комунікаційну, мовленнєву, культурологічну, соціальну. Це, в свою чергу, впливає на формування навичок самостійного пошуку розв'язання поставленої проблеми, її представлення та відповідальності кожного учасника за прийняте рішення, інтеграцію знань, набутих у процесі навчання. Робота з удосконалення методики, що сприяє формуванню ключових компетенцій у процесі проектно-діяльності.

Висновок. Ми констатували, що проектна

діяльність створює дидактичні і психологічні умови осмислення учіння, забезпечує включення в неї студентів, викладачів.

Специфіка ключових компетенцій як засобів з перетворення інформації, матеріалів полягає в тому, що вони формуються і проявляються лише в діяльності з розв'язання особистісно і соціально значимих проблем, а також формує ключові компетенції, що є необхідним засобом, котрий забезпечує здатність студентів будувати власні життєві стратегії, приймати рішення, адаптацію в соціумі.



Рис. 2. Головна Веб-сторінка проекту «A trip to England»



Рис. 3. Блог-квест «Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей»

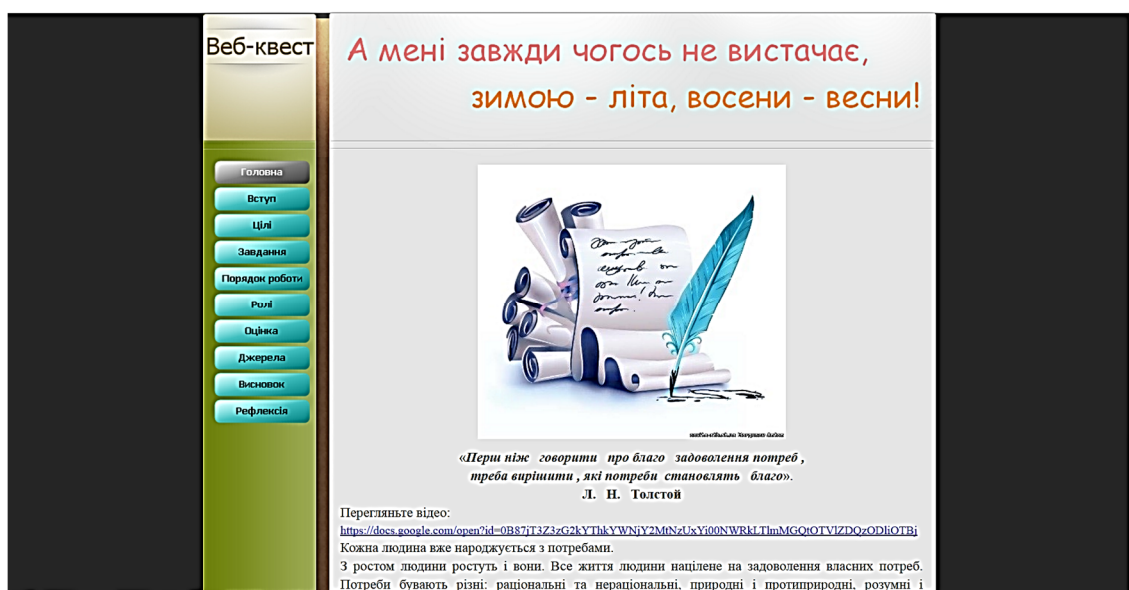


Рис. 4. Веб-квест з психології на тему «А мені завжди чогось не вистачає, зимою – літа, восени – весни!»

Література:

1. Гуревич Р. С. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. М. Козяр, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. члена-кор. НАПН України Р. С. Гуревича. – ЛДУБЖД, 2015. – 396 с.
2. 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, – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005 – 272 с.
3. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015, – 377 с.
4. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Л. С. Шевченко ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015, – 396 с.

УДК 378.011.3-052:502/504-047.22

Н.В. Баюрко, Вінниця, Україна / N. Bayurko, Vinnytsia, Ukraine

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ

Анотація. У статті на підставі теоретико-емпіричних досліджень проаналізовано проблему екологічної компетентності майбутнього вчителя. Визначено екологічну компетентність майбутніх учителів біології як важливу особистісну якість, складову їхньої професійної компетентності, що визначає сукупність екологічних знань, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, моральних оцінок студентів відносно навколишнього середовища, природи загалом, які інтегруються в особистісну систему екологічних цінностей майбутнього вчителя біології.

Ключові слова: майбутній вчитель біології, екологічна освіта, компетентність, екологічна компетентність.

Annotation. The article is based on theoretical and empirical research that analyzes a problem of ecological competence of future teachers. Established the ecological competence of future teachers of biology as an important personal quality component of their professional competence that is defined as a summary of environmental knowledge, perceptions, attitudes, beliefs, ideals, moral evaluations of students regarding the environment, nature in general, which are integrated into the personal system of environmental values of the future biology teacher.

Key words: future biology teacher, ecological education, competence, ecological competence.

Постановка проблеми. Система екологічної освіти в Україні продовжує бути фрагментарною, несистематизованою, слабкою в концептуальному відношенні, багато в чому декларативною, а отже, й неефективною. Вона фактично тримається на ентузіастах, котрі нерідко працюють без належного ресурсного (інформаційного, інструментального,

методичного і методологічного і т. ін.) забезпечення. Як наслідок, – невідповідність між розумінням того, що екологічна освіта та екологічні знання є базовими компонентами формування екологічної культури майбутніх вчителів, станом їх екологічної компетентності [5, с. 16], а також їхньої готовності до розвитку екологічної компетентності учнів основної

школи.

У контексті коеволюційного розвитку взаємовідносин суспільства й природи важливо виховати, насамперед, у підростаючого покоління, відповідальне ставлення до навколишнього середовища у всіх видах навчальної, ігрової та суспільно-корисної діяльності на основі знання законів природи та усвідомлення її універсальної цінності. Важлива роль у цьому належить учителеві, який має цілеспрямовано виховувати екологічно орієнтованих і культурних людей. Відповідно й сам учитель повинен мати сформовані уявлення, погляди та переконання щодо гармонійної єдності людини й природи.

Аналіз існуючих літературних джерел та системи практичної діяльності вчителя біології засвідчує його недостатню підготовку до екологічної освіти та виховання підростаючого покоління. Суттєвою проблемою реалізації завдань Концепції неперервної екологічної освіти в Україні (2001) є орієнтація вчителів на формування і розвиток системи екологічних знань школярів без підкріплення практичним досвідом екологічної діяльності та навичками природоохоронної роботи. Також, на нашу думку, недостатньою є підготовка майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідження, спрямовані на розробку теоретичних аспектів екологічної компетентності особистості, закономірностей і принципів її формування, визначено у працях О. Колонькової, Л. Липової, В. Маршицької, Р. Мельниченко, О. Пруцакової, Н. Пустовіт, Л. Руденко, В. Танської, С. Шмалей та ін.

Більшість досліджень у царині екологічної освіти присвячено проблемі формування екологічної культури різних вікових груп (Н. Єфіменко, І. Костицька, Н. Левчук, Л. Лук'янова, В. Маршицька, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, А. Степанюк, С. Совгіра, Г. Тарасенко та ін.).

Ключовою фігурою у формуванні екологічної компетентності школярів є учитель, зокрема, учитель біології. Тому фахова підготовка студентів – майбутніх учителів, їх екологічна освіта, культура, готовність до природоохоронної та еколого-натуралістичної роботи з дітьми, громадянська позиція і, зрештою, екологічна компетентність є важливою складовою їхньої професійної підготовки. Проблемою підготовки вчителів біології у різних аспектах займалися науковці: О. Бондаренко (формування готовності студентів природничо-географічних факультетів до краєзнавчої роботи з учнями); С. Іванова (розвиток професійної компетентності вчителів біології у закладах післядипломної освіти); О. Іванців (підготовка студентів біологічних факультетів університетів до педагогічної діяльності в процесі вивчення фахових дисциплін); В. Іщенко (підготовка майбутнього вчителя природничих дисциплін до

самоосвітньої діяльності); С. Калаур (підготовка майбутніх учителів до оцінювання навчальних досягнень школярів з предметів природничого циклу); Т. Кухарчук (адаптація молодих вчителів природничих дисциплін до роботи в школі); К. Ліневич (підготовка майбутніх учителів біології до роботи з обдарованими учнями); Я. Логвінова (формування екологічної компетентності майбутнього викладача біології в процесі вивчення природничих дисциплін); Н. Назаренко (використання педагогічних технологій у навчанні природничих дисциплін студентів біологічних спеціальностей); В. Оніпко (підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін до професійної діяльності у профільній школі); М. Rogozina (педагогічні основи самоосвітньої діяльності майбутніх учителів природничих дисциплін); Т. Скороход (формування готовності майбутніх учителів природничих дисциплін до виховання в учнів здорового способу життя); С. Совгіра (підготовка майбутнього вчителя до екологічного виховання старшокласників); С. Стрижак (професійна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін); В. Танська (підготовка майбутнього вчителя біології до екологічної освіти старшокласників); О. Тімець (підготовка майбутніх учителів географії і біології до краєзнавчо-туристської роботи з учнями); О. Чернікова (підготовка майбутніх учителів біології до формування екологічної культури старшокласників); Е. Флешар (підготовка студентів – майбутніх вчителів біології до реалізації екологічної освіти); Ю. Шапран (формування професійної компетентності майбутніх учителів біології) та ін.

Значна частина наукових праць присвячується окремим питанням формування екологічної компетентності. Проте цілісне дослідження проблеми підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів, зокрема, майбутніх учителів біології, до формування екологічної компетентності учнів основної школи до цього часу залишається поза увагою вчених-педагогів як у теоретичному, так і в методичному аспектах.

Мета статті – вивчення сутності екологічної компетентності майбутніх вчителів біології та визначення особливостей її формування в умовах навчально-виховного процесу ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Нині поняття «компетентність», «екологічна компетентність», «професійна компетентність» у науковій та психолого-педагогічній літературі трактуються по-різному. Стосовно співвідношення понять компетенції й компетентності, погоджуємося з О. Хуторським, який стверджує, що компетенція – включає сукупність взаємозалежних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), що задаються відповідно до певного кола предметів і процесів, і необхідні для якісної продуктивної діяльності щодо них; компетентність –

володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне ставлення до неї і до предмету діяльності [10, с. 66].

Сучасна екологічна освіта зазнає кардинальних змін, спрямованих на формування якостей особистості, які ґрунтуються на уміннях свідомо застосовувати набуті теоретичні знання на практиці. Узагальнену сукупність таких якостей визначають поняттям «компетентність». Важливо також наголосити на необхідності формування екологічно компетентної особистості, яка володіє системою екологічних знань, отриманих у процесі навчання, у єдності з уміннями та навичками адекватно діяти у відповідних життєвих ситуаціях, передбачати та прогнозувати наслідки своєї діяльності у навколишньому середовищі.

Отже, компетентність розглядаємо як особистісну характеристику, що поєднує в собі знання, вміння, навички та ставлення, які дають змогу особистості виконувати ті чи інші функції, спрямовані на досягнення мети у конкретній діяльності.

Варто зауважити, що поряд з поняттям «екологічна компетентність» науковцями використовуються подібні чи близькі за змістом поняття, наприклад: екологічна вихованість, екологічна культура, екологічна свідомість, екологічний світогляд та ін.

Так, наприклад, екологічна вихованість є комплексною властивістю особистості, яка характеризується наявністю та рівнем сформованості в неї екологічного світогляду, позитивної мотивації до непрагматичної взаємодії зі світом Природи, а також умінням оцінювати та аналізувати наслідки тих чи інших дій людини в Природі [3, с. 7].

Екологічна культура розуміється Г. Глуховою як складна категорія, що інтегрує комплекс якостей особистості, котрі знаходяться у відповідному співвідношенні й трансформуються через аксіологічні переконання в активну майбутню природовідтворювальну діяльність [1, с. 16].

Екологічний світогляд розглядається в дослідженні Н. Немченко як сукупність знань, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, моральних оцінок відносно навколишнього середовища, природи загалом, які інтегруються в особистісну систему екологічних цінностей, що визначають напрям життя і діяльності особистості [6, с. 16].

Екологічна компетентність є складовою професійної компетентності, рівень якої виявляється у способі буття людини, створюваного на засадах особистісного ставлення до навколишнього світу через професійну і побутову діяльність, коли здобуті екологічні знання, навички, досвід, цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їхні наслідки для довкілля [11, с. 34].

Екологічну компетентність Л. Руденко пов'язує не лише з підготовленістю і здатністю людини до

практичного вирішення екологічних завдань, але й наявністю у неї ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях [8, с. 25]. Ознаками екологічної компетентності майбутнього фахівця О. Гуренкова вважає: професійно-особистісні якості (вмотивоване прагнення до самовдосконалення, вміння і здатність визначати вплив і системно бачити наслідки професійної діяльності на навколишнє природне середовище; професійно-діяльнісна поведінка (усвідомлене прийняття рішень в умовах професійної діяльності, що забезпечують безпеку людей і безпечність довкілля); здатність до професійної рефлексії; наявність моральних цінностей і пріоритетів (готовність до емпатії, толерантність, відповідальність) [2, с. 11]. Екологічна компетентність, на думку Н. Олійник, є інтегрованим результатом навчальної діяльності студентів, що формується передусім завдяки опануванню змістом предметів екологічного спрямування і набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального і професійного циклів [7, с. 15]. Як системне інтегральне утворення особистості, що об'єднує нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний і практичний компоненти, які є взаємопов'язаними й зумовлюють розвиток еколого-позитивної діяльності, розуміє екологічну компетентність С. Шмалей. Науковцем доведено, що екологічна компетентність забезпечує здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування [12, с. 36].

Аналіз практики сучасної екологічної освіти студентів у ВНЗ дозволив виявити певну суперечність, сутність якої полягає у тому, що формування екологічної компетентності має загальнопедагогічний, соціокультурний статус і вимагає комплексного підходу у навчальному закладі, тоді як фактично реалізація зазначених завдань зведена до предметоцентричного формату у межах курсу екології, обмежується теоретичною підготовкою, відірваною від практично-професійної, конкретної екологічної діяльності у професійній сфері і побуті [2, с. 10]. Як свідчить аналіз практики, підготовці майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів основної школи у ВНЗ приділяється недостатньо уваги.

У «Програмі дій» з реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України наголошено на створенні системи визначення рівня компетентності випускників вищих навчальних закладів та розробці методів об'єктивної оцінки рівня компетентності фахівців певних освітньо-кваліфікаційних рівнів в Україні. Особливу роль у виконанні цього завдання відіграють університети, оскільки у них створюються необхідні умови для вільного розвитку, формування стійкої

екологічної позиції та професійної компетентності студента [9, с. 1], в тому числі, як ми вважаємо, екологічної компетентності.

Формування екологічної компетентності студентів ВНЗ є неперервним процесом їх постійного включення у екологічну діяльність шляхом отримання досвіду участі у практичних справах збереження та покращення стану навколишнього середовища, розвитку екологічно значимих особистісних якостей, таких як гуманність, емпатійність, бережливість на основі використання технології активного навчання [13, с. 161].

Ключовою фігурою у формуванні екологічної компетенції майбутніх поколінь був, є, і залишається учитель. Тому фахова підготовка студентів – майбутніх учителів, їх екологічна освіта, культура, готовність до природоохоронної та еколого-натуралістичної роботи з дітьми, громадянська позиція і, зрештою, екологічна компетентність є важливою складовою професійної підготовки вчителів [4].

Підготовка майбутніх учителів біології до реалізації завдань екологічної освіти і виховання повинна здійснюватися з урахуванням принципів дієвого та особистісно-орієнтованого засвоєння знань, адже важливо не лише володіти певною

сумою екологічних знань, умінь і навичок, а й уміти передати їх учням. Таким чином, тільки через глибоке осмислення й усвідомлення на особистому досвіді змісту екологічної освіти та її методики майбутні вчителі біології можуть бути морально і психологічно готові до її здійснення.

Формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології здійснюється за рахунок екологізації змісту навчальних предметів та організації позааудиторної роботи екологічного спрямування, використання сучасних активних та інтерактивних технологій навчання та інноваційних форм і методів організації навчально-пізнавальної діяльності студентів у ВНЗ.

Висновки. На підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження можна зробити висновок про те, що екологічна компетентність майбутніх учителів біології є важливою особистісною якістю, складовою їхньої професійної компетентності, включаючи сукупність екологічних знань, уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, моральних оцінок студентів відносно навколишнього середовища, природи загалом, які інтегруються в особистісну систему екологічних цінностей, що визначають напрям життя і діяльності особистості майбутнього вчителя біології.

Література:

1. Глухова Г. Г. Аксиологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Г. Г. Глухова – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2008. – 23 с.
2. Гуренкова О.В. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців водного транспорту в умовах кредитно-модульної системи навчання [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ольга Володимирівна Гуренкова; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2009. – 20 с.
3. Колесник М.О. Екологічне виховання учнів на засадах глибинної екології в процесі вивчення біології. Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Колесник Марина Олександрівна. – Тернопільський державний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, – Тернопіль, 2003. – 20с.
4. Мельниченко Р.К. Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання [Текст] / Р. К. Мельниченко, В. В. Танська // Наукові записки КДПУ. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти / ред. кол.: С. П. Величко [та ін.]. Кіровоград : КДПУ, 2013. Вип. 4, ч. 2. – С. 271-275.
5. Науменко Г. Г. Освіта як системний чинник формування екологічної культури майбутніх вчителів: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.10 / Г. Г. Науменко; Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2009. – 20 с.
6. Немченко Н.В. Формування екологічного світогляду старшокласників ліцею медико-біологічного профілю : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталя Володимирівна Немченко. – К., 2007. – 20 с.
7. Олійник Н.Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій [Текст] : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Олійник Наталія Юріївна; Українська інженерно-педагогічна академія. – Х., 2005. – 19 с.
8. Руденко Л. Д. Взаємодія школи і сім'ї як умова формування екологічної компетентності підлітків / Л. Д. Руденко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: [зб. наук. праць]. – Київ, 2005. – Вип. 8. – Кн. 2. – С. 25-27.
9. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Титаренко Лариса Миколаївна. – К., 2007. – 210 с.
10. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения. Сборник научных трудов / Под ред. А. В. Хуторского. – М. : ГНУ ИСМО РАО, 2006. – С. 65-79.
11. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика / Ю. П. Шапран // Zbiór raportów naukowych. „Postępy w nauce w ostatnich latach. Nowych rozwiązań». (28.12.2012 - 30.12.2012) – Warszawa: Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2012. – 100 str.
12. Шмалей С. В. Система екологічної освіти в загальноосвітній школі в процесі вивчення предметів природничо-наукового циклу : автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.01 / С. В. Шмалей; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2005. – 44 с.
13. Юмашева Л. В. Экологическая компетенция и экологическая компетентность как интегрированный результат экологического образования / Л. В. Юмашева, И. Л. Перфилова, Т. В. Соколова // Интернет-журнал ИСЭЕ. 2012. – № 7 (июль). – С. 157-161.

УДК 378.4:004

А.І. Безуглий, Вінниця, Україна / A. Bezugly, Vinnytsia, Ukraine

ВІРТУАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ: ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ

Анотація. У статті розглянута проблема створення віртуального університету та організація адміністративно-господарської та освітньої діяльності у віртуальному відкритому освітньому середовищі. Реалізація моделі віртуального університету на основі корпоративного порталу університету, на якому розміщені матеріали з: адміністративно-господарської діяльності, освіти, система звітності, робота віртуальних інститутів, факультетів, кафедр на основі використання інноваційних технологій навчання: електронного, мобільного, всепроникаючого, «перевернутого», змішаного на основі здійснення відкритої системи.

Все вище зазначене дасть можливість здійснювати навчальний процес незалежно від місця і часу, а це в свою чергу надасть можливість навчатися всім, а студентам бути мобільними. З цією метою необхідно розробити та впровадити в навчальний процес віртуальне освітнє середовище, яке є основою діяльності віртуального університету і потребує нових сучасних підходів до управління і навчання, підтримує можливість тих, хто навчається для одержання знань і творчої діяльності.

Ключові слова: віртуальна освіта, віртуальний університет, корпоративний університет, інноваційні технології навчання, інформаційно-комунікаційні технології.

Annotation. In the article the problem of creating a virtual university and the organization of administrative and educational activities in the virtual open educational environment. Implementation of the model of virtual university based corporate portal of the University, which are materials, administrative and economic activities, education, reporting, work virtual institutes, faculties, departments through the use of innovative learning technologies, electronic, mobile, pervasive, «inverted» mixed through the implementation of open systems.

All the above mentioned will make it possible to carry out the learning process regardless of time and place, and this in turn will provide an opportunity to study all the students to be mobile. For this purpose it is necessary to develop and implement a learning process virtual learning environment, which is the basis of the virtual university and requires new approaches to modern management and training, supports the ability of students to obtain knowledge and creativity.

Key words: Virtual Education, Virtual University, Corporate University, innovative learning technologies, information and communication technologies.

Постановка проблеми. На початку XXI століття нова науково-технічна революція створила принципово інший інноваційний зв'язок між наукою, освітою, технологіями та економікою. Інтенсивний розвиток ринкової економіки за останні роки у провідних країнах світу призвів до виникнення неочікуваного парадокса. Наука, освіта і технології зайняли перші місця в усіх без винятку сучасних рейтингах, що визначають вартість будь-якої компанії або навіть на рівні міждержавних порівнянь.

Досвід розвинених країн свідчить, що стара філософія освіти себе вичерпала - освіта нині вже не є підготовкою до життя, як було кілька років тому, а власне - способом життя. Навчання впродовж життя є формою захисту особистості та суспільства від непередбачуваності і ризиків сучасного світу.

Потенціал освітньо-наукової сфери, спроможність людини до навчання, сприйняття, фільтрування та використання нових знань в епоху стрімкої інформаційної революції формується з дитинства, висуває нові завдання і вимоги до всіх рівнів освіти:

- забезпечення свободи вибору студентами змісту навчання і підвищення мобільності навчання у вищій школі;

- перехід на нові інноваційні моделі фінансування освіти, впровадження багатоканальних систем мобілізації і надходження коштів на освіту і

науку, стимулювання інвестицій у студентство й освітні програми (стипендії, кредити, гранти, дотації та ін.);

- упровадження і підтримку цифрової педагогіки для покращання якості й економії інтелектуальних ресурсів у освіті та НДР.

Виконання вказаних завдань і вимог означає фактично створення і розгортання повномасштабного віртуального університету і дистанційного навчання у вищому навчальному закладі. Для кожного окремого ВНЗ – це питання його конкурентоспроможності і входження в майбутньому в європейську освіту. Для української вищої школи і фундаментальної науки вказані аспекти особливо важливі внаслідок її великої території та специфічного положення у Східній Європі та на Євразійському континенті.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі організації навчального процесу в умовах інформатизації присвячені дослідження: В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренко, Н. Морзе, Є. Машбиця, Є. Полат, С. Семерікова, які розглядають питання створення і використання віртуального середовища, а також використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання.

Мета статті полягає у розгляді організації та реалізації навчального процесу в умовах віртуального університету.

Виклад основного матеріалу. Діяльність сучасного вищого навчального закладу (університету) має багатопрофільний характер, а створення єдиної системи управління і навчання у ВНЗ на основі інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та інформаційно-комунікаційних мереж (ІКМ) є складною комплексною задачею, яка потребує розв'язання низки організаційних, технологічних і методичних завдань.

Ефективність роботи вищого навчального закладу залежить від вирішення багатьох задач, значимість і рівень складності яких різні. Сукупність таких задач та їхнє розв'язання складають систему, що забезпечує розвиток і динаміку ВНЗ. Якість рішень, оптимальність будь-яких видів витрат, результативність забезпечуються обліком усіх складових, котрі в свою чергу, дозволяють дати об'єктивну оцінку діяльності навчального закладу, педагогічного колективу, наукової діяльності, якості підготовки студентів. Всі елементи складають комплексність методів керування, що забезпечують охоплення всіх сторін діяльності ВНЗ.

Використання системи автоматизації управління суттєво впливає на конкурентні переваги навчального закладу на ринку освітніх послуг, підвищує швидкість і якість роботи з контингентом студентів і співробітників, забезпечує надійність і цілісність управління в цілому.

На ринку програмного забезпечення активно рекламуються програмні продукти для управління навчальним процесом: АСУ «ВНЗ», АСУ «Університет», ІВС «ОСВІТА», ІВС «Education», АС «Деканат», АС «Приймальна комісія», АС «Студмістечко» та багато інших.

Однією з основних частин віртуального університету є віртуальне інформаційно-освітнє середовище. Для формування віртуального інформаційно-освітнього середовища (BIOC) необхідно:

1. Створення матеріально-технічної бази, сучасної швидкісної структурованої комп'ютерної мережі з доступом до глобальної мережі, розгортання серверів, оснащення локальних і корпоративних мереж, відповідного обладнання аудиторій і всіх структур університету.

2. Автоматизація управління ВНЗ, автоматизація документообігу і взаємодії всіх підструктур університету.

3. Інформатизація навчального процесу з впровадженням електронного навчання e-learning з використанням BIOC.

4. Підвищення рівня ІКТ-компетентності викладачів і працівників ВНЗ.

У роботі віртуального університету виокремляють два основних напрями інформатизації: адміністративно-управлінський і освітній, що включають багато контурів управління. Для створення віртуального університету як

комплексного інформаційного середовища здійснюють низку заходів з впровадження в усі сфери діяльності ВНЗ ІКТ, ІКМ як сукупності заходів, програмно-технічних засобів, а також прийомів, способів і методів їх використання в процесі збирання, збереження, опрацювання і передавання інформації.

Розглянемо схему багатомовного офіційного корпоративного порталу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Проаналізуємо окремі блоки структури віртуального університету:

- 1. Технічна база (апаратне забезпечення)** передбачає створення корпоративної і локальних мереж, серверного обладнання, засобів навчання, обладнання зв'язку.

- 2. Серверне обладнання** має велике сховище даних, які необхідні для організації централізованого оброблення і збереження даних:

- єдиної бази даних системи управління;
- єдиних інформаційних ресурсів і впровадження електронних навчальних сервісів університету.

- 3. Технічні засоби навчання** містять сучасне комп'ютерне обладнання, засоби відео, аудіо, графічної обробки, навчальні аудиторії з мультимедіа системами, комп'ютерні лабораторії, аудіовізуальні засоби навчання, а також діючий сервісний центр, який обслуговує наявну апаратуру.

- 4. Обладнання зв'язку з використанням ІР телефонії і бездротового зв'язку** для організації корпоративного телефонного зв'язку з використанням комп'ютерних комунікацій.

- 5. Бази даних і системи управління базами даних** передбачають створення системи збереження й оброблення інформації та її надійний захист, швидкість оброблення і безпеку збереження.

Для збереження значних обсягів інформації потрібно організувати системи збереження баз даних, засоби високошвидкісного оброблення і доступу до даних.

Для забезпечення безпеки збереження інформації і для зменшення витрат цей рівень варто поділити на дві частини:

- база персональних даних співробітників і студентів, комерційна інформація;
- бази даних інформаційних ресурсів, електронної бібліотеки.

- 6. Системи захисту даних** є дороговартісними, проте дозволяють мінімізувати виграєти.

Впровадження системи захисту даних - це комплекс організаційних, програмних і технічних заходів, що спрямовані на виключення або утримання інформації.

- 7. Адміністративно-господарська діяльність** висвітлюється на адміністративно-господарському порталі. Він надає співробітникам

університету різноманітні сервіси, забезпечує доступ до всіх компонентів системи управління адміністративно-господарською діяльністю.

8. Наукова, інноваційна, освітня та виховна діяльність

1. Освітній портал.
2. Планування і контроль навчального процесу.
3. Аудит якості освіти:
 - внутрішнє тестування студентів: поточний контроль, контроль залишкових знань;
 - створення і накопичення баз тестових завдань, впровадження технологій комп'ютерного тестування та ІКТ у процесі навчання;
 - робота з абітурієнтами: профорієнтаційні заходи, навчання з підготовки до ЗНО.
4. Практика студентів:
 - організація співпраці і партнерства з роботодавцями;
 - організація і координація роботи з працевлаштування.
5. Навчальний процес:
 - планування і організація навчально-виховного процесу на факультеті, інституті;
 - облік і контроль виконання навчального навантаження;
 - ведення документації і підготовка звітів факультетів, інститутів з навчальних, наукових, методичних питань;
 - підготовка проектів наказів;
 - підготовка комплектів звітів для підрозділів університету;
 - формування довідок для студентів;
 - облік потреби місць в гуртожитку.
6. Підвищення кваліфікації.
7. Довузівська підготовка:
 - ведення обліку учнів на курсах до вступу у ВНЗ;
 - організація навчання на курсовій підготовці;
 - забезпечення діловодства.
8. Практика студентів:
 - ведення бази даних випускників університету зі спеціальностей;
 - ведення бази даних з працевлаштування випускників;
 - ведення бази даних студентів, які навчаються за контрактною основою;
 - формування необхідної звітності.
9. **Дистанційна освіта** (за змішаною технологією)

Розвиток Інтернет, ІКТ, автоматизації процесу навчання зумовили можливість здійснення дистанційного навчання з відповідною специфікою ведення документації і адміністрування.

З цією метою створюються інтерактивні веб-сайти або веб-портали, що інтегровані в єдину систему управління університетом:

- увесь необхідний процес дистанційного навчання здійснюється з аудіо і відео-підтримкою процесу дистанційного спілкування викладача і студента;
- ведення документообігу;
- доступ до електронної бібліотечної системи університету, в якій розміщені всі необхідні методичні і лекційні матеріали;
- доступ до інтерактивних навчальних програм, тренажерів, віртуальних лабораторних робіт;
- тестування і перевірка знань;
- ведення електронних журналів успішності, електронної залікової книжки.
- доступ до електронних навчально-методичних комплексів.

10. Наукова діяльність

Здійснюється автоматизація таких задач:

- облік і контроль даних з наукових тем, етапів НДР, даних з фінансування НДР. Забезпечення оперативного доступу до цих даних;
- контроль за фінансуванням НДР;
- аналіз даних за певний період часу з НДР: витрати, динаміка захистів, публікацій, участь у конференціях і т. ін.;
- статистична обробка і одержання узагальнених показників поточних результатів НДР, участі студентів і аспірантів т. ін.;
- супровід договорів моніторинг їх оплати.

11. Навчально-методична і виховна діяльність

Дозволяє автоматизувати такі етапи діяльності:

- розроблення і контроль планів заходів з виховної роботи в університеті;
- моніторинг, науково-методичне забезпечення оцінювання якості виховної роботи студентів;
- підготовка статистичних даних, інформаційно-аналітичних матеріалів зі змісту і якості виховної роботи в університеті з метою її оптимізації;
- збирання і узагальнення даних факультетів, інститутів і студентських об'єднань, формування, звітності;
- збирання і узагальнення інформації щодо студентів, які проживають у гуртожитку.

12. Система електронного документообігу

дозволяє здійснювати:

- оформлення документів, їх узгодження, друкування, тиражування;
- контроль за оформленням документів;
- реєстрування документів у системі;
- контроль за рухом документів в університеті;
- контроль за термінами виконання документів;

- розроблення і ведення інформаційно-пошукових систем;

- організація роботи архіву.

13. Загальна система звітності університету

Дозволяє автоматизоване формування зведеної звітності будь-якого призначення (бухгалтерської, фінансової, статистичної та ін.) і будь-якої структурної складності: від первинної до зведеної звітності структурних підрозділів.

Продумана система звітності дозволить мінімізувати помилки, прискорить процес створення звітів, зменшить всі витрати, а також витрати з впровадження автоматизованої системи в цілому.

14. Корпоративний портал університету

Забезпечить єдиний доступ до всіх інформаційних ресурсів і сервісів університету і розв'яже такі завдання:

- представлення віртуального університету в мережі Інтернет, його роботи, переліку послуг, контактної і допоміжної інформації;

- забезпечення систематичного виходу новин з можливістю трансляції в соціальній мережі, порталу новин, статистики відвідування порталу;

- інформаційна підтримка навчального процесу;

- залучення нових клієнтів і партнерів;

- залучення відвідувачів цільових груп на портал;

- реалізація журналів відгуків і пропозицій;

- організація маркетингових досліджень;

- організація рекламної компанії в мережі Інтернет.

15. Кадрове забезпечення

Нові підходи в освіті вимагають відповідно підготовленого кадрового складу, його підвищення кваліфікації, стимулювання працівників, внесення критеріїв роботи педагогічних працівників у контракти. Сучасні структури звітної документації щодо кадрового забезпечення роботи навчального закладу вимагають автоматизації збереження і пошуку різноманітної персональної інформації та її швидкого аналізу.

Створення системи управління залежить від програмно-методичної складової, від якості проведення початкового етапу - аудиту роботи і взаємодії всіх підрструктур ВНЗ, виділення пріоритетних процесів і напрямів діяльності ВНЗ.

Висновок. Ефективне впровадження системи «Віртуальний університет» можливе лише в процесі розв'язання низки організаційних питань:

- проведення аналізу роботи і взаємодії між собою всіх підрозділів університету з точки зору автоматизації всіх структурних підрозділів і впровадження єдиної системи управління.

- 1) на підставі попереднього аналізу та апробації необхідне внесення всі зміни в роботу підрструктур з метою підвищення ефективності їх роботи, з метою підвищення ефективності

використання автоматизованих та інформаційних систем необхідне розроблення регламентів та інформаційних матеріалів із взаємодії підрозділів і всіх інформаційних систем з програмними оболонками на робочих місцях, після чого необхідне обов'язкове проведення навчання, підвищення кваліфікації, інструктаж і тренінги.

Створення єдиного інформаційного середовища, що забезпечить інформаційний зв'язок з усіма структурами університету та дасть можливість забезпечити:

- роботу єдиного програмного автоматизованого комплексу з централізованим доступом до всіх інформаційних ресурсів;

- зв'язок усіх структур університету, що дає економію витрат на телефонний зв'язок, оперативність розв'язання питань;

- єдиний інформаційний зв'язок між структурами університету;

- багатомовний офіційний сайт університету для загального використання.

Портал віртуального університету надасть можливість керівнику та його заступникам реалізувати оперативне управління і доступ до оперативної фінансової і управлінської інформації.

Серверне сховище даних, котрі необхідні для організації централізованого оброблення і збереження даних дозволить використовувати єдину базу даних системи управління, єдині інформаційні ресурси і надасть можливість впроваджувати електронні навчальні сервіси університету.

Одним із головних результатів інформатизації університету є створення єдиної бази даних, що передбачає організацію системи збереження й оброблення інформації та її надійний захист, швидкість оброблення і безпеку збереження.

Важливим в оперативному управлінні є управлінський облік, який здійснюватиметься паралельно з бухгалтерським обліком щодо прийняття управлінських рішень. Це дозволить автоматизувати фінансове планування на рівні планово-економічного відділу на підставі облікових даних і даних бухгалтерського обліку, систему закупівель і управління майном.

Формування системи електронного навчання і керування навчальним процесом «Віртуальний університет» у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського забезпечуватиме можливість організації навчального процесу з використанням сучасних програмно-технічних засобів та мережевих технологій для якісної підготовки майбутніх учителів, підготовку їх до навчання впродовж всього життя, постійного підвищення кваліфікації та впровадження у професійну діяльність сучасних програмних засобів і мережевих технологій, підвищення рівня навчально-методичного забезпечення навчального процесу, поліпшення умов навчання в навчальному закладі,

підвищення рівня навчально-пізнавальної активності та інтенсивності пізнавального процесу студентів, підвищення рівня спеціальних умінь та практичних навичок з навчальних дисциплін, оволодіння

випускниками інструментальними, загальнонауковими і професійними компетенціями та системою вмінь, що забезпечують наявність цих компетенцій.

Література:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : Монографія. – К. : Атіка, 2009. – 684 с. : іл.
2. 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.
3. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Л. С. Шевченко ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – 396 с.
4. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Львів : Вид-во «СПЛОМ», 2009. – 260 с.

УДК 37.022.32 : 681.3

З.В. Бондаренко, В.І. Клочко, С.А. Кирилашук, Вінниця, Україна
Z. Bondarenko, V. Klochko, S. Kirilashchuk, Vinnytsia, Ukraine

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

Анотація. У статті розкривається роль математичного моделювання та засобів моделювання у формуванні професійних компетенцій студентів вищих технічних навчальних закладів, показано ефективність запропонованих педагогічних умов формування професійних компетенцій майбутніх інженерів під час вивчення вищої математики.

Ключові слова: формування, професійні компетенції, математичне моделювання, навчання математики, інформаційні технології.

Integrative approach to formation of professional competence of future engineers by means of mathematical modeling.

Annotation. The article deals with the role of modeling tools in the process of formation of professional competences of students of higher technical educational establishments, shows the effectiveness of the proposed pedagogical conditions of formation of professional competence of future engineers in the process of studying higher mathematics.

Key words: formation, professional competence, numerical modeling, learning math, information technology.

Вступ. Проблема формування професійних компетенцій майбутніх інженерів відповідно до вимог модернізації освітнього простору, характеризується підвищенням ролі інформаційних та когнітивних складників в освіті. Фахівець, у якого на високому рівні сформовано проектно-конструкторські, дослідницькі, технологічні, інформаційні та інші компетенції, буде конкурентоспроможним на сучасному ринку праці. Сьогодення потребує розв'язання суперечностей, між необхідністю формування професійних компетенцій майбутніх інженерів під час вивчення математичних дисциплін і обмежених можливостей дидактичних засобів і моделей навчання. У статті пропонуються напрямки інтеграції математичних і професійних знань на основі математичного моделювання у середовищі систем комп'ютерної математики.

Постановка проблеми. Професійна компетентність є ознакою рівня діяльності фахівця. Організація навчального процесу у ВНЗ спрямована на забезпечення трансформації навчальної діяльності у професійну. Фахівець вирішує проблеми, що виникають у реальних ситуаціях професійної

діяльності, з використанням знань, навичок, професійного та життєвого досвіду, що є складовими професійної компетентності та характеризують рівень його підготовленості до професійної діяльності. Тому, підвищення рівня підготовки спеціаліста вирішується на основі інтегративного підходу до впровадження компетентнісної парадигми інженерної освіти.

Слід зазначити, що сучасний спеціаліст в інженерній галузі немислимий без активного володіння методами і засобами ІКТ. Під час аналізу технічних процесів і прийнятті відповідних рішень фахівець проводить експеримент, але не з об'єктом, а з його математичною моделлю, причому моделювання здійснюється з використанням систем комп'ютерної математики. Отже, у майбутніх інженерів формується така компетентність, як добір сучасних засобів ІКТ, адекватних особливостям практичних завдань, що розв'язуються.

Аналіз останніх досліджень. У рамках даної статті ми спираємось на результати педагогічних досліджень українських та зарубіжних науковців: із проблеми формування професійної компетентності Є. Бондаревської, І. Зимної, С. Скарбич і ін.; основних

сучасних інтеграційних концепцій В. Безрукова, М. Берулави, Р. Гуревича, І. Козловської, В. Сидоренко і ін.; із теорії математичного та комп'ютерного моделювання, розробленої В. Глушковим, О. Самарським, О. Семеріковим, А. Тихоновим і ін.; дослідження із проблем використання у навчанні професійно-орієнтованих задач Т. Крилової, Т. Максимової, О. Скафи, Н. Скоробагатко; із проблем використання ІКТ у навчанні математики М. Жалдак, Ю. Триус, Співаковський, і ін.

Проте, цілісне розв'язання задачі формування професійної компетентності майбутнього інженера засобами чисельного моделювання вимагає визначення її змісту, місця в системі професійних компетентностей та показників сформованості.

Мета статті. Визначити напрямки підвищення ефективності педагогічного процесу формування професійних компетенцій майбутнього інженера шляхом використання засобів математичного моделювання під час розв'язування задач професійно-орієнтованого змісту з використанням систем комп'ютерної математики. Під професійно-орієнтованою математичною задачею ми розуміємо задачу, умова й вимоги якої визначають собою модель деякої ситуації, що виникає в професійній діяльності інженера, а дослідження цієї ситуації здійснюється засобами математики та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), що сприяє професійному розвитку особистості фахівця [2].

Виклад основного матеріалу. Під поняттям інтеграції у навчальному процесі у статті прийнято підхід Р. Гуревича [3]: інтеграція – це «процес взаємопроникнення структурних елементів різних галузей знань, що супроводжується зростанням їх узагальненості та комплексності, ущільненості та організованості». Інтеграція як процес розглядається у єдності з протилежним процесом диференціації.

Інженер у ході виробничої діяльності вирішує технічні завдання, що потребують об'єднання окремих елементів конструкції в єдине ціле, розробляє проектну та робочу документацію, тощо. Університетських знань для самостійного виконання інженерних робіт у майбутній професійній діяльності недостатньо молодому фахівцеві. Необхідна тривала його адаптація. Тому, під час навчання, майбутній фахівець повинен набути умінь самостійно оволодівати необхідними знаннями.

Інтегративний підхід сприяє актуалізації професійної спрямованості навчальної інформації, виробленню інтеграційних умінь вирішувати комплексні технічні завдання, виконувати роботу, пов'язану з конструюванням та проектуванням нових виробів, технологічних процесів. Зокрема, велика частка таких умінь та навичок закладаються і в процесі вивчення вищої математики. Специфіка професійної підготовки фахівців інженерного

профілю полягає не тільки в отриманні нових математичних знань, але й у вихованні потреби і готовності до застосування математичних методів у професійній діяльності.

Існує потреба не стільки в тому, щоб дати значний обсяг змісту курсу вищої математики, скільки в тому, щоб глибше розкрити можливості її застосування. Опанувавши методами побудови розв'язків диференціальних рівнянь (ДР), студент засвоює якісний зміст моделі об'єкта у вигляді ДР та аналіз його розв'язку. Так, лінійне ДР є адекватною математичною моделлю процесу у випадку слабого зовнішнього впливу на процес або розглядається процес протягом достатньо малого проміжку часу.

У своїй практиці інженер все частіше зустрічає складні системи (енергосистеми, керування ракет та інші). Головними проблемами аналізу систем автоматичного керування є їх стійкість та якість. Найчастіше оцінка стійкості здійснюється за допомогою критерію Рауса-Гурвіца. Проте, коли досліджується характеристичне рівняння високого степеня, під час застосування згаданого критерію виникають суттєві труднощі обчислень. Застосовують також графоаналітичні критерії, але вони малоінформативні для оцінювання якості системи. Один із підходів до розв'язання цих проблем ґрунтується на використанні логарифмічної похідної $\frac{d}{dp}(\ln|F(p)|)$ характеристичної функції $F(p)$ лінійної

системи автоматичного керування. Часто у дослідженнях використовується функція $R(\omega) = \operatorname{Re} \frac{F'(i\omega)}{F(i\omega)}$, де $i = \sqrt{-1}$, ω – частота. Функцію

$R(\omega)$ можна подати у вигляді $R(\omega) = \frac{UV' - U'V}{U^2 + V^2}$, де

$F(i\omega) = U(\omega) + iV(\omega)$.

Розглянемо приклад. Студентам пропонується лінійне диференціальне рівняння або відповідна система диференціальних рівнянь, що описують динаміку системи автоматичного керування. Вони знайомляться із структурною схемою системи керування та самостійно записують характеристичне рівняння та характеристичну функцію системи диференціальних рівнянь. Нехай, наприклад, характеристичний многочлен лінійного диференціального рівняння (чи системи) має вигляд $F(p) = p^6 + p^5 + 6p^4 + 5p^3 + 8p^2 + 4p + 1$. Далі, застосувавши СКМ, студенти виконують дії згідно наведеного алгоритму та будують графіки у системах координат (ω , $R(\omega)$) (рис. 1) і ($U(\omega)$, $V(\omega)$) (рис. 2).

На рисунку 1 наведено графік $R(\omega)$ функції логарифмічної похідної характеристичного многочлена. На рисунку 2 наведено графік годографа Михайлова.

На рисунках наведено графіки критеріальних функцій двох підходів (сучасного – рис. 1 та традиційного – рис. 2) до аналізу стійкості лінійних неперервних стаціонарних систем керування. Наприклад, особливістю графіка функції $R(\omega)$ є те, що він відображає коливний характер стійкої ($R(\omega) > 0$) системи, а на рисунку 2 ця особливість якості системи не характеризується, а лише – стійкість.

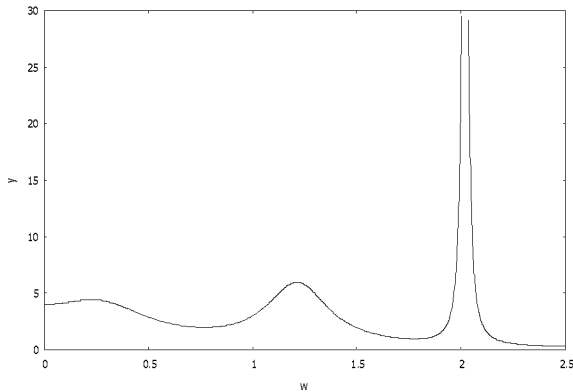


Рис. 1

Отже, під час виконання наведеного завдання, як це і зазначається у вимогах до випускників інженерного ВНЗ (Всесвітній конгрес інженерної освіти у Портсмуті, 1992 р.), розвиваються: здібності до пошуку фахових підходів у вирішенні професійних завдань (проектні компетенції); вміння орієнтуватись у нестандартних умовах та аналізувати проблеми, ситуації, завдання (дослідницькі компетенції); навички розроблення та реалізації плану дій (технологічні компетенції).

Компетентність, на думку експертів Ради Європи, передбачає спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні та соціальні потреби; комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [7].

Професійна компетентність є інтегративним особистісним новоутворенням, що формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та життєвого досвіду. Все це зумовлює готовність фахівця до виконання специфічної діяльності та забезпечує високий рівень його самоорганізації. Професійна компетентність будь-якого фахівця не корелюється вузько професійними межами, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціально-економічних та інших проблем, пов'язаних не тільки з його фахом, але й з суміжними галузями суспільного пуття [6].

Професійна компетентність, як особистісне новоутворення, є динамічною сутністю. Її змістовне наповнення й розуміння якісного рівня актуалізації зумовлюється багатьма чинниками: рівнем розвитку технології, науки, техніки, економіки, освіти; процесами, які відбуваються в суспільстві; суспільним замовленням, яке відображає загальний рівень

суспільно-економічного розвитку суспільства, людської цивілізації загалом.

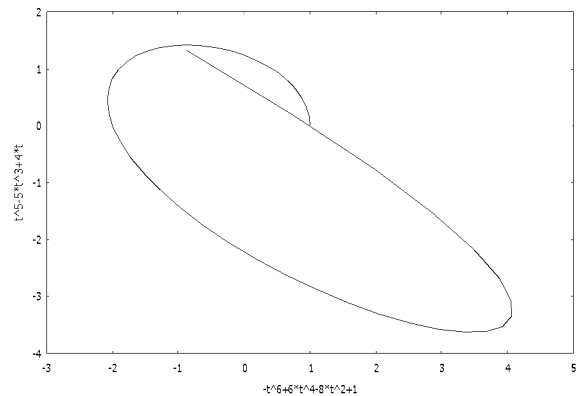


Рис. 2

Виділяють такі етапи навчально-дослідницької діяльності: постановку проблеми, вивчення результатів, присвячених даній проблематиці, добір методик дослідження й практичне оволодіння ними, збір матеріалу для власних досліджень, його аналіз й узагальнення, формулювання висновків. Слід зауважити, що наведена коротка традиційна структура етапів дослідження характерна для будь-яких наукових досліджень [5; 7; 9].

Специфіка професійної підготовки фахівців інженерного профілю полягає не тільки в отриманні нових математичних знань, але й у вихованні потреби і готовності до застосування математичних методів у професійній діяльності. Слід навчити студентів грамотно формулювати інженерну задачу, наочно моделювати, інтерпретувати результат її розв'язання мовою реальної ситуації, перевіряти відповідність отриманих даних. Це можливо за умови актуалізації зв'язків між математичними об'єктами різних розділів математики та інших спеціальних дисциплін шляхом розв'язання професійно орієнтованих завдань, що сприяють формуванню компетентності проведення комп'ютерних експериментів, володінню методологією використання засобів ІКТ в процесі чисельного та комп'ютерного моделювання інженерних задач.

Висновок. Отже, формування професійних компетентностей майбутніх інженерів під час навчання потребує: 1) оволодіння майбутніми технічними фахівцями навичок розв'язання традиційних та нетрадиційних технічних задач відповідними методами; 2) спроможності інтеграції знань у нових ситуаціях; 3) самостійного отримання інформації; 4) здатності досліджувати й удосконалювати об'єкти та засоби інженерної праці; 5) грамотного формулювання обґрунтованих висновків щодо отриманих результатів дослідження; 6) професіонального використання інформаційних технологій.

Література:

1. Бондаренко З.В. Методика навчання інформаційних технологій розв'язування диференціальних рівнянь у технічних університетах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання (інформатика)» / З. В. Бондаренко. – Київ, 2010. – 20 с.
2. Власенко К. В. Про необхідність формування професійної спрямованості студентів інженерно-педагогічної академії в процесі вивчення вищої математики // К. В. Власенко / Міжнародна науково-практична конференція Математична освіта в Україні: минуле, сьогодення, майбутнє. Національний педагогічний університет ім.М.П.Драгоманова. К., 2007.. С. 123.
3. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах. – К. Вища школа, 1998. – 229 с.
4. Дяченко Н. І. Особливості формування професійної культури студентів інженерних спеціальностей / Н. І. Дяченко, І. Я. Лізан// Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2006. – № 13. – С. 253-257.
5. Дьяконов В. П. Система MathCAD. Справочник / В. П. Дьяконов. – М.: Радио и связь, 1993. – 250с.
6. Евсегнеев В. В. Интеграция фундаментального и специального знаний в подготовке инженерных кадров / В.В. Евсегнеев, С. С. Торбунов // Alma Mater, 2003. – №11. – С.14-16.
7. Клочко В. І. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування дослідницьких умінь студентів технічних університетів / В. І. Клочко, З. В.Бондаренко // Вісник ВПІ. – 2009. – №1. – С.102-106.
8. Клочко В. І. Нові інформаційні технології навчання математики в технічній вищій школі : дис. докт. ... пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання інформатики»/ Віталій Іванович Клочко.– Вінниця, 1998. – 396 с.
9. Крилова Т. В. Проблеми навчання математики в технічному вузі : монографія / Крилова Т. В. – К. : Вища школа, 1998. – 438 с.
10. Пак В. В. Инженер, математика и другие. Простые методы математического моделирования природных и технологических процессов / В. В. Пак. – Донецк: ДонГТУ, 1995. – 224с.

УДК 378: 372.461

Т.Р. Браніцька, Вінниця, Україна / Т. Branitska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tatjana_rom@mail.ru

ПРАКТИКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Анотація. У статті зроблено аналіз навчально-педагогічних практик які є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Психолого-педагогічна практика сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності, визначає ступінь його професійної підготовки. Акцентується увага на тому що, практична діяльність формує багатий досвід реального професійного спілкування, сприяє формуванню у студентів більш точних уявлень про себе, про власний рівень конфліктологічної культури і реалії професійної діяльності. Власний досвід активного та творчого підходу до практичної роботи формує у майбутніх фахівців індивідуальний стиль професійної діяльності, виховує стійкий інтерес до своєї професії, потреби в самопізнанні й професійному вдосконаленні. Ефективна організація практики у професійній підготовці фахівця є не лише критерієм освоєння теоретичних знань, а й важливим чинником розвитку конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій та запорукою становлення конкурентоздатного фахівця.

Ключові слова: конфліктологічна культура, навчально-педагогічна практика, професійна підготовка, фахівці соціономічних професій.

Practice as important factor of development future professionals of the conflictological culture socionomical professions

Annotation. In the article was made the pedagogical analysis, which is an inalienable part of educational process. Pedagogical practice promotes to form creative position of future specialist by his professional work, determines the degree of his professional training. The attention is focused on the fact that practical activity creates a rich experience of real professional communication, promotes the students more accurate representations of themselves, their own level of the culture and realities of the conflictological profession. Own experience an active and creative approach to practical work is forming to the future professionals individual style of professional activity, educate a strong interest to the profession, the need for self-knowledge and professional development. An effective organization of practice in the training of the specialist is not only criterion for the mastering of theoretical knowledge, but also an important factor in the development of the conflictological culture of the future specialists of socionomical profession and it is the guarantee of becoming the competitive specialist.

Key words: the conflictological culture, an educational pedagogical practice, professional preparation, specialists of the socionomical professions.

Постановка проблеми. Одним із важливих та дискусійних питань професіоналізації в соціономічній

сфері є процес культурного становлення та розвитку фахівців цього профілю під час навчання у ВНЗ. Проте

реальна діяльність фахівця соціономічної професії (психолога, педагога, соціального працівника, тощо), на думку багатьох авторів (М. Лукьянова, В. Малікова, В. Пахальяна, В. Рубцова, В. Семикіна, Н. Серебровської, Т. Чиркової та ін.) переконує, що в практиці професійних взаємин культура взаємодії фахівців соціономічної сфери поки що недостатня. Тому формування конфліктологічної культури є необхідним компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічної сфери.

Зростають вимоги до випускників соціономічних професій і все більш актуальною стає проблема підвищення якості практичної підготовки майбутніх фахівців. Педагогічна практика є невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Вона сприяє формуванню творчого ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності, визначає ступінь його професійної придатності.

Під час практики поглиблюються теоретичні знання, виробляються професійні вміння й навички, розвиваються творчі здібності, педагогічне мислення. Розвиваються навички комунікативної культури, в тому числі і конфліктологічної культури, формуються навички взаємодії та співробітництва майбутніх фахівців.

В процесі формування конфліктологічної культури майбутнього фахівця соціономічної сфери важливого значення набуває досвід застосування знань на практиці. Чим більшим і різноманітнішим буде коло проблем спілкування, з якими студенти свідомо зіштовхнуться в процесі проходження практики, чим більш інтенсивною буде взаємодія з учнями та їх батьками, тим більшою кількістю певних ситуацій взаємодії володітимуть студенти.

Практична діяльність формує багатий досвід реального професійного спілкування, сприяє формуванню у студентів більш точних уявлень про себе, власний рівень конфліктологічної культури і реалії професійної діяльності. Формування конфліктологічної майстерності та індивідуального стилю діяльності майбутнього фахівця соціономічних професій, розвиток його творчих якостей в професійній діяльності і компетентності, умінь професійного самоаналізу відбувається завдяки співпраці викладачів і студентів в процесі навчальних практик. Результатом цього процесу є підвищення рівня конфліктологічних знань та практичних умінь студентів в майбутній професійній діяльності.

Мета статті полягає у визначенні практики як важливого чинника розвитку конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. Навчально-педагогічна практика є відповідальним етапом у підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери. Вона дозволяє студентам перевірити на практиці набуті теоретичні знання, а також переконатись у правильності обраного професійного шляху та

здатності працювати в цій галузі.

Важлива роль у формуванні конфліктологічної культури належить практичній підготовці. Часто поняття «практична підготовка» ототожнюють з поняттям «практика» студентів. Відповідно до «Положення про проведення практики студентів вищих навчальних закладів України» визначено, що практика студентів є невід'ємним складником процесу підготовки фахівців. Водночас, вказаним положенням передбачено дозвіл керівництву вищих навчальних закладів розробляти й упроваджувати інші технології виробничого навчання, що сприятимуть досягненню високої якості практичної підготовки студентів [1, с. 15].

Погоджуємось з думкою В. Скакуна, який розуміє поняття «практика» як специфічну свідому, цілеспрямовану, чуттєво-предметну діяльність, що здійснюється людьми, які наділені свідомістю, мисленням, знаннями і практично застосовують свої інтелектуальні здібності. Тому практика є єдністю суб'єктивного і об'єктивного, свідомості і буття [4].

Практика – основа пізнання і критерій істини, складова частина навчально-виховного процесу, передбачена навчальними планами і програмами, організована в реальних виробничих умовах (або близьких до них) з метою формування у студентів уявлення про конкретну професійно-виробничу сферу, набуття практичних знань, умінь та навичок, досвіду самостійної роботи за обраною професією [3, с. 56].

Аналіз діяльності педагогів і практичних психологів показує, що професійні труднощі найчастіше пов'язані з технологічними аспектами практичної роботи, починаючи із загальної організації праці, шляхів і способів взаємодії з дорослими і дітьми і закінчуючи конкретними методиками, що використовуються в роботі з різними віковими групами. Тому дуже важливо у підготовці майбутніх фахівців соціономічної сфери зробити акцент на прикладному характері одержаних знань.

Студентам необхідно розвивати свій рефлексивний потенціал, оволодівати навичками самоаналізу й цілісного аналізу ситуації спілкування, необхідно вчитись працювати в ситуації «тут і тепер», розвивати вміння займати партнерську позицію, здійснювати реальне управління груповим процесом та індивідуальною психокорекцією, що ґрунтуються на результатах психодіагностики.

І саме практика надає майбутнім фахівцям соціономічної сфери можливість апробації і розвитку професійно значущих якостей та опанування основами роботи з дітьми різних вікових категорій, їх батьками і вчителями.

Майбутні практичні психологи, проходять такі види практики: навчально-ознайомчу, психодіагностичну, психологічну та діагностико-психокорекційну практику.

Під час проходження психодіагностичної

практики студенти отримують завдання розробити та провести психодіагностичну роботу, що передбачає психологічне вивчення реальної проблемної ситуації (ситуація обирається разом із психологом та узгоджується з керівником групи). Ситуація передбачає використання не менш п'яти різних психодіагностичних методів та методик.

Діагностико-психокорекційна практика студентів у закладах освіти є серйозною спробою застосувати свої психологічні знання в професійній діяльності. За період практики студентам необхідно спробувати себе в різних видах роботи і з різними віковими категоріями учнів. Практиканти починають з активного спостереження за діяльністю шкільного психолога і закінчують самостійною творчою роботою. Невід'ємною частиною психологічної практики повинно бути обговорення кожного виду роботи, аналіз помилок і розробка шляхів їх подолання.

Психологічна практика сприяє підвищенню рівня професійної компетентності студентів, розвитку ціннісно-змістової сфери майбутніх спеціалістів, саморозкриттю і самопізнанню, оптимізації процесу підготовки студентів до реальної професійної діяльності.

Важливим прикладним завданням цієї практики є забезпечення розвитку професійної компетентності студентів (знань, умінь, навичок, професійної інтуїції, досвіду), професійної культури, зокрема, її складової – конфліктологічної культури, та професійно важливих якостей (емпатії, відповідальності, толерантності, соціальної компетентності, високої емоційної стійкості, уміння швидко і конструктивно орієнтуватися в складних ситуаціях).

Психологічне консультування полягає в тому, що психолог допомагає у розв'язанні тих проблем, з якими до нього приходять самі вчителі, учні, батьки. Часто вони усвідомлюють існування проблеми після просвітницької та профілактичної діяльності психолога.

Під час проходження педагогічної практики ми пропонуємо студентам робити відеозапис ситуацій, коли в них виникали труднощі у взаємодії з оточуючими. Адже конфлікти є результатом порушення правил спілкування.

Вміння ладити з людьми – це особливе мистецтво. Формуванню цього вміння сприяє знання механізмів взаємопритягнення, як-от: прихильність; симпатія; довіра, тобто віра в конкретну людину чи її певні якості; повага. Студентам важливо зрозуміти, що надійним способом запобігання конфліктів у колективі є використання етичних правил ділового спілкування.

Науковцями доведено, що, одержуючи неприємну інформацію, здатну спровокувати конфлікт, свідомість найчастіше прагне звільнитися від її і витісняє її в підсвідомість. Не бажаючи

розв'язувати проблему і вступати в конфлікт, людина відправляє свій біль, роздратування, образу і т.п. у сферу підсвідомого, не підозрюючи, що закладає в себе міну уповільненої дії.

У тому випадку, якщо інформація і почуття знаходяться у свідомості, то вони нею контролюються. Витиснуті в підсвідомість, вони виходять з-під контролю і можуть виявити себе спонтанно, непередбачено й емоційно руйнівно. Тоді в певних ситуаціях, коли з'являється подразник, людина може поводитися неадекватно, виплеснувши на поверхню всю гаму почуттів, що знаходилися в підсвідомості. Тому конфліктологічна культура майбутнього фахівця соціономічної професії, а також конфліктологічні знання, уміння і навички дозволять йому конструктивно будувати свою професійну діяльність і розв'язувати професійні завдання в такій складній ситуації соціальної взаємодії як конфлікт.

Формування конфліктологічної культури є важливою й складною частиною професійної підготовки майбутнього фахівця соціономічної сфери під час якої у студентів процес формування конфліктологічної культури в ході практичного навчання об'єктивно більш активний, ніж у ході теоретичного навчання.

Проаналізуємо досвід практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах, адже саме вона забезпечує розвиток конфліктологічної культури майбутніх спеціалістів соціальної сфери. Перша практика студентів соціономічних професій проходить на першому курсі у першому семестрі упродовж двох тижнів у соціальних службах, носить ознайомлювальний характер та сприяє ранній професійній орієнтації. Наступна трьохтижнева практика проходить у школі з метою ознайомлення студентів з основним змістом роботи освітніх закладів та служб соціально-педагогічної допомоги і підтримки дітей та їх проблем.

В процесі практики студенти набувають досвіду, удосконалюють свої комунікативні та організаторські уміння, які є важливими складовими конфліктологічної культури майбутніх фахівців. Крім цього, в літній період студенти проходять практику в інструктивно-методичному таборі з дітьми в оздоровчих освітніх закладах.

Під час літньої практики у студентів формуються комунікативні, організаторські, конструктивні та прикладні (різноманітні види художньої та прикладної творчості) уміння та навички. Цей вид практики забезпечує розвиток комунікативних вмінь майбутнього соціального педагога, а отже, і його конфліктологічної культури.

Студент-практикант здійснює психодіагностичне дослідження міжособистісних відносин у дитячому колективі, самостійно прогнозує розвиток взаємовідносин та можливих проблемних ситуацій в період роботи з дитячою групою та по можливості

розв'язує конфліктні ситуації, набуваючи не тільки досвіду виховної роботи з дітьми, але й формує власну конфліктологічну культуру.

Серед завдань цього виду практики, що мають важливе значення для формування складових конфліктологічної культури, можемо виокремити розвиток вмінь взаємодіяти з дітьми та формування індивідуального стилю педагогічної діяльності. Тому вона сприяє розвитку педагогічної позиції та професіоналізму майбутніх соціальних педагогів.

На старших курсах студенти проходять комплексну практику на базі стаціонарних соціальних закладів та громадських доброчинних організацій, тривалістю один місяць. Під час такої практики студенти закріплюють навички консультування клієнтів, методики комунікації, управлінсько-організаційної діяльності. Завершальним етапом комплексної практичної діяльності студентів є підготовка курсової роботи та іспити з відповідних навчальних курсів.

Переддипломна практика тривалістю 12 тижнів у регіональних структурах соціального захисту (обласних, районних комітетах та управліннях), закінчується підготовкою та захистом дипломного проекту. Переддипломна практика проводиться переважно в установах і закладах за майбутнім місцем роботи випускників, які мають можливість продемонструвати свої професійні знання, вміння, навички а також показати рівень своєї конфліктологічної підготовки.

Як важливий чинник розвитку конфліктологічної культури практика – цілісна система, що включає такі компоненти: мета, потреба, мотив, предмет, на який спрямована діяльність. Взаємозв'язок теоретичної підготовки і практики в процесі формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців має важливе значення. У практичній діяльності формуються потреби в знаннях, вміннях та навичках; можливість виявити прогалини у знаннях та вміннях управління конфліктними ситуаціями та їх усунення.

Навчальні плани передбачають неперервний тісний зв'язок теоретичної та практичної підготовки студентів протягом усього періоду навчання, а тому наявність ділових контактів організаторів практики з викладачами є важливою умовою ефективного формування конфліктологічної культури.

З метою покращення цієї співпраці між кураторами, викладачами, психологом, керівниками практики ведеться журнал спостережень, де керівники практики оцінюють конфліктологічну діяльність майбутніх психологів під час виконання професійних функцій.

Аналіз даних журналу спостережень дає змогу

вчасно виявити недоліки у процесі формування конфліктологічної культури як усієї групи загалом (неправильно підібрані технології та засоби педагогічного впливу), так і окремих студентів (вплив особистісних характеристик) [4, с. 158-160].

Керівникам практики важливо протягом всього періоду проходження практики проводити консультації, на яких слід обговорювати позитивні й негативні ситуації професійного спілкування, проблеми, з якими їм прийшлося зіштовхнутися або стати свідками.

Навчально-педагогічна практика студентів соціономічних професій здійснюється за такими етапами:

- формування системи професійних знань, умінь, навичок, необхідних майбутньому фахівцю;
- включення студентів у виконання завдань на розвиток особистості та актуалізацію умінь;
- формування творчої професійної позиції в освітньому процесі;
- розвиток у майбутніх фахівців рефлексії, потреби у самовдосконаленні тощо;
- аналіз результатів навчально-педагогічної практики;
- визначення шляхів корекції виявлених проблем у процесі педагогічної практики і вдосконалення знань, умінь і навичок, що забезпечують більш високий рівень професійної діяльності.

Висновки. Навчально-педагогічна практики є важливим чинником розвитку конфліктологічної культури майбутнього фахівця соціономічної сфери. Студенти, застосовуючи на практиці конфліктологічні знання, критично осмислюють їх, поглиблюють і, таким чином, вони удосконалюють конфліктологічну культуру. Ознайомившись з досвідом творчих педагогів і застосовуючи його на практиці, студенти в пошуках власних шляхів розв'язання практичних проблем.

Власний досвід активного та творчого підходу до практичної роботи формує у майбутніх фахівців індивідуальний стиль професійної діяльності, виховує стійкий інтерес до своєї професії, потреби в самопізнанні й професійному вдосконаленні.

Отже, ефективна організація практики у професійній підготовці фахівця є не лише критерієм освоєння теоретичних знань, а й важливим чинником розвитку конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій та запорукою становлення конкурентоздатного фахівця, здатного не лише виконувати свої професійні функції, але й перетворювати конфліктогенність середовища з метою попередження негативних конфліктів.

Література:

1. Бірюк Л. Я. Формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів у процесі професійної

підготовки (психолого-дидактичний аспект): навч. посіб. – К. : Глухів: РВВ ГДПУ, 2008. – 210 с.

2. Коваль Л.М. Формування ефективного механізму удосконалення практичної підготовки для галузі торгівлі / Людмила Миколаївна Коваль // Практика як основоположна складова підготовки фахівців галузі знань «Економіка та підприємництво»: діалог із роботодавцями: тези доповідей І Всеукр. наук.-практ. круглого столу (3 грудня 2009 р.). – Хмельницький: Хмельницький ооперативний торговельно-економічний інститут, 2009. – С. 13-18.

3. Пальчук М.И. Сущность понятий «практика» и «практическое обучение» и их взаимосвязь /М.И.Пальчук // Культура народов Причерноморья: науч. Журнал. –Симферополь: Межвузовский центр «Крым». –2006. – №73. – С.275-277.

4. Скакун В.А. Преподавание курса «Организация и методика производственного обучения» /В.А.Скакун/ Методическое пособие. –М.: Высшая школа, 1984. – 168 с.

5. Слєпкань З.І. Наукові засади педагогічного процесу у вищій школі: навчальний посібник / З.І. Слєпкань. – К. : Вища шк., 2005. –239 с.

УДК 378:811.111-047.22

Ю. Будас, Вінниця, Україна / Yu. Budas, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: busyulya@bigmir.net

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Анотація. Автор статті здійснювала пошук ефективних методів формування професійної іншомовної компетентності студентів в процесі викладання англійської мови для професійних цілей. Для аналізу терміну «професійна іншомовна компетентність» і його компонентів була використана методика систематичного огляду літератури. Автор досліджувала зміст і цілі навчальних програми курсів «English for Occupational Purposes (EOP)» / «Англійська мова професійного спрямування(АМПС)».

Відповідно до проведеного дослідження професійна іншомовна компетентність являє собою складне явище, яке є складовою частиною професійної компетентності фахівців. Англійська розглядається як засіб підготовки фахівців. Знання мови є не лише метою, але й способом успішного становлення фахівця в сфері, котра його цікавить. У той самий час прагнення стати освіченим фахівцем допомагає студентам вивчати англійську мову. Курс «Англійська мова професійного спрямування» призначений для дорослих, у яких очікуються базові знання мови. Інакше зміст курсу може мати тенденцію до викладання в основному загальної англійської.

При складанні курсу «Англійська мова професійного спрямування (АМПС)» першочергово потрібно визначити мовні потреби студентів. Проблемне навчання (PBL) розглядається як ефективний метод формування професійної іншомовної компетентності студентів. Намагаючись вирішити проблему, пов'язану з майбутньою професією, студенти використовують англійську мову в якості джерела інформації і засобу комунікації. Водночас це опосередковано сприяє вивченню англійської мови. Таким чином, задовольняються мовні та професійні потреби студентів.

Ключові слова: професійна іншомовна компетентність, англійська мова професійного спрямування(АМПС), проблемно-орієнтоване навчання (PBL).

Developing Future Specialists' Foreign Language Proficiency

Annotation. The author of the article sought efficient methods to develop students' foreign language proficiency while teaching English for Occupational Purposes. Systematic review methodology was used to analyse the term «profesiyna inshomovna kompetentsiya» / «foreign language proficiency» and its components. The syllabus of the courses «English for Occupational Purposes (EOP)» was investigated as well.

According to the survey foreign language proficiency is a complex phenomenon which is an integrated part of specialists' professional competence. English is treated as a means of specialists' training. The knowledge of the language is not a goal but also a way to succeed in growing into an expert in a person's field of interest. At the same time the ambition to become a well-educated specialist helps students learn English. «English for Occupational Purposes (EOP)» is designed for adult learners who are expected to have basic knowledge of the language. Otherwise the course content might have tendency to be mostly general English.

While compiling the course «English for Occupational Purposes (EOP)» learners' language needs should be thoroughly determined. The problem-based learning (PBL) is regarded as an efficient method of developing foreign language proficiency. Trying to solve the problem related to their future profession, students use English as a source of information and a means of communication. Simultaneously this indirect way encourages learning English. Thus, learners' language and occupation needs are met.

Key words: foreign language proficiency, English for Occupational Purposes (EOP), problem-based learning (PBL).

Постановка проблеми. Формування професійної іншомовної компетенції майбутніх фахівців є актуальним аспектом викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах. Нині увага науковців зосереджена саме на професіоналізації комунікативної компетенції іноземної мови, котра виявляється вкрай необхідною

для освітньої та професійної мобільності студентів. Від випускників вищих навчальних закладів очікується не просто володіння англійською мовою на певному рівні, а здатність до адекватного використання іноземної мови відповідно до певної освітньої, дослідницької, наукової й професійної сфери. Знання англійської мови полегшують шлях до

систематичного поповнення знань, самоактуалізації майбутнього фахівця, професійного удосконалення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На формування готовності майбутніх фахівців до іншомовного професійного спілкування постійно звертають свою увагу вітчизняні й зарубіжні науковці. Процес інтеграції системи вищої освіти України в освітній простір Європи спонукає до забезпечення студентів необхідним рівнем комунікативної іншомовної компетентності. Саме в такому контексті розглядають дану проблему такі науковці як О. Биконя, Л. Вікторова, Л. Куниця, І. Левчик, О. Тарнопольський, О. Тинкалюк, Г. Чередніченко, Л. Шапран та інші.

Водночас в іноземному науковому товаристві загальноприйнятим є термін «foreign language proficiency». Одними із перших науковців, котрі сфокусували увагу власне на необхідності пристосування викладання англійської до професійних потреб, були М. Халідей, А. Макінтош та П. Стрівенс [9]. Пізніше їхні погляди набули широкого розповсюдження. Варто згадати імена Т. Хатчінсона та А. Вотерса [11], Т. Дадлі-Еванса [7]. Нині «Англійська для особливих потреб» – English for Specific Purposes (ESP) – є актуальною темою досліджень у всьому світі.

Метою статті є визначення дієвих засобів формування професійної іншо/англомовної компетентності майбутніх фахівців під час викладання курсу «англійська мова професійного спрямування» або «English for Occupational Purposes (EOP)».

Виклад основного матеріалу. Глобальна потреба в англійській мові як засобі світової комунікації в сферах науки, технології, освіти, ділового співробітництва та інших зумовила попит на особливий напрямок викладання англійської мови. Загальна англійська для побутових потреб виявляється нині менш затребуваною ніж курс англійської, який відповідає запитам тих, хто її вивчає. «Англійська для особливих потреб» - «English for Specific Purposes (ESP)» - намагається адаптуватися до потреб студентів, фахівців, науковців. У той самий час «Англійська для особливих потреб» розгалужується в літературі на «English for Science and Technology (EST)» – «Англійська для науки й технологій»; «English for Academic Purposes (EAP)» – «Англійська для наукових цілей» ; «English for Occupational Purposes (EOP)» – «Англійська для професійних потреб». Пізніше цей поділ поповнюється наступними підвидами: «English for Business and Economics (EBE)» – «Англійська для бізнесу та економіки», «English for Social Studies (ESS)» – «Англійська для суспільних досліджень» [5].

Вітчизняні науковці надають перевагу терміну «іншомовне професійне спілкування», яке є необхідним для здійснення іншомовної професійної діяльності. Дослідники вивчають суть даного поняття, його складники через призму іншомовної

професійної комунікативної компетентності і погоджуються, що вона є складним багатокомпонентним явищем. О. Тинкалюк проаналізувала підходи вчених і дійшла висновку, що «іншомовна комунікативна компетентність є інтегральною характеристикою професійної діяльності фахівця, яка охоплює такі підструктури: діяльнісну (знання, уміння, навички та способи здійснення професійної діяльності); комунікативну (знання, уміння, навички та способи здійснення професійного спілкування). Якщо компетентність характеризує знання, уміння, навички та способи організації спілкування, то компетенцію – здатність фахівця використовувати набуті знання, сформовані вміння тощо» [4]. І Секрет розглядає іншомовну комунікативну компетентність структурним елементом професійної компетентності майбутнього фахівця, «інтегральною особистісно-професійною якістю людини з певним рівнем мовної освіти, яка реалізується у готовності на певній основі до успішної, продуктивної та ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформативних можливостей іноземної мови, забезпечує можливість ефективної взаємодії з оточуючим середовищем за допомогою відповідних мовних компетенцій» [3].

Іноземні науковці визнають, що проблема тлумачення поняття «foreign language proficiency» / «іншомовна компетентність» потребує досконалого вивчення. У США відповідно до шкали Державного департаменту іншомовна компетентність поділяється на 5 рівнів: 1 – елементарний; 2 – просунутий; 3 – професійний; 4 – досконалий; 5 – рідна або друга рідна мова [10]. Водночас загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти виокремлюють 6 рівнів: A1 – початковий; A2 – елементарний; B1 – середній; B2 – вище середнього; C1 – просунутий; C2 – майстерний або компетентний [6].

Після проведеного зіставлення та зважаючи на світові тенденції більш доречно й коректно все ж таки вести мову про «англомовну професійну компетентність», оскільки іншомовна комунікація нині передбачає саме англійську як мову міжнародного спілкування. Нині на практиці в ВНЗ здебільше викладається курс «Англійська мова професійного спрямування (АМПС)», котра виявляється аналогом міжнародного «English for Occupational Purposes (EOP)» / «Англійська мова для професійних потреб».

Т.Хатчінсон та А.Вотерс наголошують,що «Англійська для особливих потреб» – «English for Specific Purposes (ESP)» – є підходом до вивчення мови, а не кінцевим продуктом. Першочерговим є вивчення мови, а не власне сама мова [11]. М. Бракай [5] робить висновок,що «English for Specific Purposes (ESP)» виходить з потреби використовувати мову як засіб для полегшення досягнення успіху в професійній сфері. Водночас вона підкреслює, що зміст програм з вивчення англійської мови для

професійних потреб студентами, які є новачками в професії, та тими, хто вже є фахівцями у певній сфері, але потребує іншомовної компетентності, відрізнятиметься. Також варто зважати на рівень володіння англійською мовою тих, хто навчається. Вчені погоджуються, що за низького рівня знань мови курс з її вивчення буде більше загального спрямування, ніж професійного. Проте за умови збігу потреб студентів з цілями курсу, він вважатиметься «Англійською для особливих потреб» – «English for Specific Purposes (ESP)» [13].

Англійська мова є необхідною в першу чергу для становлення спеціаліста, формування його як фахівця. Її вивчення вже не є метою чи самоціллю, але є засобом, котрий використовується для навчання, виконання певного завдання. У сучасному світі акценти змістилися, англійська виявляється інструментом для отримання знань й розвитку професійних навичок. Це повинно впливати, безсумнівно, й на мотивацію студентів щодо вивчення англійської мови. Необхідність виконання певного завдання за посередництва англійської мови змушує до опосередкованого вивчення мови. Нині майбутнім фахівцям потрібна англійська мова, щоб заповнити прогалини знань, котрі можна знайти в англомовному інформаційному середовищі.

Власне аналіз потреб майбутніх фахівців виявляється наріжним каменем АМПС, від якого потрібно відштовхуватися при складанні програми з вивчення англійської мови професійного спрямування. Потреби з вивчення мови для різних спеціальностей можуть суттєво відрізнятися. Якщо для деяких професій на перше місце висувається потреба в англомовному спілкуванні, то для інших першочергово потрібні дієві навички читання, щоб отримати доступ до англомовних підручників, наукових журналів, доповідей, он-лайн курсів, електронних інформаційних джерел. Для прикладу, в програмі дисципліни «English for psychologists and speech and language therapists» [8] вказується, що наприкінці курсу студенти повинні розуміти описові, аргументовані і наукові тексти в залежності від їхньої спеціалізації в психології та педагогіці, тому першочергово потрібно розвивати навички читання.

Також важливими для майбутніх фахівців є навички сприйняття і розуміння англійської мови на слух. Це можуть бути лекції, виступи чи дискусії англійською мовою, котрі стосуються їхньої галузі знань, а також вказівки, прохання, рекомендації й настанови керівництва, колег-іноземців, клієнтів і т.і. Навички письма необхідні студентам для реферування інформаційних джерел, написання анотацій, ведення конспектів, а також для подання заяв із працевлаштування, написання резюме, ділового листування, заповнення апікаційних заяв на отримання гранту чи навчання за обміном. До комунікативних умінь майбутнього фахівця віднесемо користування відповідною термінологією

в професійному спілкуванні; уміння приймати участь в дискусії на професійну тематику, виступати на конференціях із доповідями.

Для формування англомовної професійної компетентності студентів важливо пам'ятати про певні фактори, котрі мають особливий вплив на її результативність. Хатчінсон і Вотерс вказують, що способи опанування мовою є різними для дорослих і дітей, для тих, хто є початківцями у вивченні мови, і тих, хто опанував основи. При плануванні курсу АМПС слід брати до уваги матеріали чи підручники, методи навчальної діяльності, але особливу увагу приділяти створенню сприятливого навчального середовища, потребам студентів.

У науковій літературі є декілька термінів (проблемне навчання, кейс-стаді, метод проектів), які передбачають формування фахівця за рахунок розв'язання проблемних ситуацій. В англомовній науковій літературі найбільш поширеним є вживання терміну PBL (The problem-based learning). PBL – навчання, яке ґрунтується на вирішенні проблемних ситуацій – вважається нині дієвим засобом формування англомовної професійної компетентності. Таке навчання відрізняється від проблемного навчання, хоча ці два вирази легко сплутати. У той час, як проблемне навчання спрямоване на розв'язання проблеми і відповідь є необхідною, у PBL проблема є стимулом до пошуку, і процес пошуку інформації для розв'язання чи обговорення варіантів ситуації переважає необхідність кінцевого результату.

Зважаючи на те, що нині вивчення англійської мови є засобом, котрий використовується для виконання певного завдання, можна зробити висновок щодо доцільності використання PBL для формування англомовної професійної компетентності. Намагаючись розв'язати певну проблему, пов'язану із майбутнім фахом, студенти розвивають навички читання та реферування під час пошуку необхідної інформації. Навички аудіювання та комунікативні здобуваються опосередковано під час обговорення й дискусії. Під час використання PBL для формування англомовної професійної компетентності фахова дисципліна вивчається через мову, а мова – через вирішення проблемної ситуації. Власне, інтеграція професійних потреб студентів та опанування мовою вважається важливою рисою PBL, котра виділяє цей метод формування професійної іншомовної компетентності поміж інших [12].

Висновки. Підсумовуючи вищесказане, доцільно вважати професійну іншомовну компетентність складовою частиною професійної компетентності фахівців. Англійська розглядається як засіб становлення й розвитку фахівця. PBL (навчання, яке ґрунтується на вирішенні проблемних ситуацій) вважається нами дієвим способом поєднання професійних потреб студентів із формуванням англомовної професійної компетентності.

Використання англійської мови в якості засобу комунікації, джерела інформації для вирішення

професійної проблеми опосередковано сприяє вивченню англійської мови.

Література:

1. Левчик І. Ю. Огляд методів навчання іншомовного професійного спілкування майбутніх психологів у вітчизняній педагогіці / І. Ю. Левчик. // Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Серія «філологія». – 2012. – С. 277-279.
2. Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / Тарнопольський О.Б., Кожушко С.П., Дегтярьова Ю.В., Кабанова М.Р., Безпалова Н.В. – Д.: Дніпропетр. університет імені Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.
3. Секрет І. В. Іншомовна професійна компетентність: проблема визначення [Електронний ресурс] / І. В. Секрет – Режим доступу до ресурсу: vuzlib.com.
4. Тинкалюк О. Сутність і структура іншомовної професійної есенції студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів / О.Тинкалюк // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2008. – Випуск 24. – С.53-63.
5. Bracaj M. Teaching English for Specific Purposes and Teacher Training / Morena Bracaj. // European Scientific Journal. – 2014. – С. 40-49.
6. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR) [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Cadre1_en.asp.
7. Dudley-Evans T. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach. / T. Dudley-Evans. – Cambridge University Press, 1998.
8. English for psychologists and speech and language therapists <http://www.uclouvain.be/>
9. Halliday M. A. The linguistic Sciences and Language Teaching / M. A. Halliday, A. McIntosh, P. Strevens. – London: Longmans', 1964. – (Longmans' Linguistics Library).
10. Herzog M. An overview of the history of the ILR Language proficiency skill level descriptions and scale [Електронний ресурс] / Martha Herzog – Режим доступу до ресурсу: <http://www.govtilr.org/Skills/IRL%20Scale%20History.htm>
11. Hutchinson T. Waters A. English for Specific Purposes: A learner-centered approach. – Cambridge University Press, 1987.
12. Mamakou I. Project-Based Instruction for ESP in Higher Education [Електронний ресурс] / Irene Mamakou // IGI Global. – 2009. – Режим доступу до ресурсу: <http://biblio.uabcs.mx/html/libros/pdf/12/28.pdf>
13. Minodora O. S. English for Specific Purposes: Past and Present / Otilia Simion Minodora. // Annals of the «Constantin Brâncuși» University of Târgu-Jiu, Economy series. – 2015. – С. 222-224.

УДК 378:811:821(161.2):398

О.Л. Вернигора, Київ, Україна / O. Vernygora, Kyiv, Ukraine
e-mail: vn.elena@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ФОЛЬКЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. У статті проаналізовано складові фольклористичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури. Важливою складовою є фольклористичні знання, які полягають в обізнаності та сукупності відомостей у філологічній, українознавчій та фольклористичній галузях, набутих у процесі навчання та здійснення науково-методологічних досліджень у фольклористиці. Фольклористичні уміння формуються на основі фольклористичного досвіду, знань та здатності на високому рівні займатись фольклористичною практикою. Фольклористичні цінності полягають в усвідомленні значущості усної народної творчості фахівцем, який є носієм національної мови, літератури, міфології, обрядів, звичаїв та ін.

Фольклористична компетентність учителя-філолога є результатом фольклористичної підготовки у вищому навчальному закладі і формується у процесі опанування змісту фольклористичних, культурологічних, гуманітарних, лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних дисциплін, проходження фольклорної (фольклористичної) практик та інших видів науково-дослідницької роботи з проблем фольклористики. Формування фольклористичної компетентності майбутніх учителів-філологів та їх готовності до використання у процесі викладання філологічних дисциплін досягнень української і зарубіжної фольклористики у загальноосвітніх навчальних закладах доцільно здійснювати з урахуванням культурологічного, полікультурного, аксіологічного, акмеологічного, інтегративного, діяльнісного підходів.

Фольклористична компетентність є однією із базових професійних якостей вчителя-філолога тому, що передбачає ретрансляцію фольклористичного досвіду у педагогічній діяльності, зокрема в організації поза навчальних заходів, гурткової, факультативної роботи.

Ключові слова: фольклористична компетентність, фольклор, учитель-філолог, професійна компетентність, науково-дослідна робота, педагогічна діяльність, фольклористичний досвід.

Annotation. The article analyses the folkloristical competence components of future teachers of Ukrainian language and

literature. Folkloristical knowledge, which lies in the awareness and the information in the areas of linguistics, Ukrainian country studies and folklore, acquired in the process of learning and conducting scientific and methodological research in folklore studies, is an important component. Folkloristical skills are based on folkloristical experience, knowledge and ability to apply folklore in practice at a high level. Folkloristical values are for the specialist, who is the bearer of the national language, literature, mythology, rituals, customs, etc., to be aware of the importance of oral folklore.

Folkloristical competence of the teacher-philologist is the result of folkloristical training in a higher educational establishment and formed in the process of studying folklore, cultural, humanitarian, linguistic, literary, psychological-pedagogical disciplines, acquiring folklore (folkloristical) practice and other kinds of research work on the problems of folklore. It is advisable to take into account cultural, multicultural, axiological, acmeological, integrative, action-based approaches during the formation of folkloristical competence of future teachers-philologists and their readiness for application of Ukrainian and foreign folklore science achievements in the process of teaching philological disciplines in secondary schools.

Folkloristical competence is one of the basic professional qualities of a teacher-philologist that provides for retransmission of folkloristical experience in educational activities, in particular in the organization of after school activities, clubs, extracurricular work.

Key words: folkloristical competence, folklore, teacher-philologist, professional competence, research work, educational activities, folkloristical experience.

Постановка проблеми. Формування фольклористичної компетентності майбутніх учителів-філологів у процесі професійної підготовки зумовлена необхідністю підвищення рівня якості філологічної освіти на основі використання досягнень українознавчої, фольклористичної думки та зарубіжного досвіду вивчення фольклору. У документах (Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті) наголошено на пріоритетах реформування вищої освіти на українознавчих засадах, підготовки сучасного вчителя як педагога-майстра, дослідника, який усвідомлює свою приналежність до українського народу та європейської цивілізації і підготовлений до життя в постійно змінюваному, конкурентному світі. В Законі України Про освіту наголошено на тому, що педагогічні працівники повинні виховувати у дітей та молоді повагу народних традицій та звичаїв, національних, історичних, культурних цінностей України, її державного і соціального устрою, дбайливе ставлення до історико-культурного та природного середовища країни; готувати учнів та студентів до свідомого життя в дусі взаєморозуміння, миру, злагоди між усіма народами, етнічними, національними, релігійними групами [5].

Аналіз попередніх досліджень. Вирішенню складних теоретичних та практичних питань реформування підготовки вчителів у вищих навчальних закладах в різних галузях освіти присвячені дослідження українських освітян (А. Алексюк, О. Біда, А. Бойко, М. Вашуленко, В. Гриньова, О. Гура, В. Євдокимов, І. Зязюн, Л. Коваль, О. Комар, В. Кремінь, С. Литвиненко, А. Ліненко, В. Лозова, В. Майборода, О. Мороз, Г. Троцько.) Проблема формування професійної компетентності учителів розкривається у працях таких українських і зарубіжних дослідників, як: Н. Бібік, С. Гончаренко, А. Деркач, М. Євтух, І. Зязюн, Я. Кічук, К. Корсак, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, О. Локшина, А. Макарова, Н. Ничкало, О. Овчарук, І. Підласий, О. Пометун, І. Радигіна, О. Савченко, В. Сластьонін, І. Тараненко, С. Трубачева, Р. Чернишова, А. Хуторський та ін. Особливості педагогічного потенціалу українського фольклору,

етнокультурознавчого досвіду викладено у працях В. Андрущенко, І. Безгіна, В. Бітаєва, Ю. Богуцького, М. Дубина Т. Левченко, О. Смолінської А. Чебикіна, В. Чернеця, та ін. Теоретичні засади формування фольклористичної компетентності майбутніх філологів висвітлені у працях О. Семеног, М. Вовк та ін. Однак у працях науковців не висвітлено складові фольклористичної компетентності майбутніх вчителів української мови і літератури та не охарактеризовані шляхи їх формування.

Тому **мета статті** – визначити структуру та проаналізувати складові фольклористичної компетентності майбутніх учителів української мови та літератури.

Високий професіоналізм і компетенції учителя спрямовуються на формування повноформатного суб'єкта європейського процесу – людини глибоких знань і культури, носія гуманістичної філософії, світогляду і моралі, національних і загальнолюдських цінностей, на виховання вмінь, потреби і прагнення їх реалізації в європейському і світовому життєвому просторі. В Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті наголошено на тому, що «система освіти має забезпечувати формування особистості, яка усвідомлює свою належність до українського народу. Освіта України ґрунтується на культурно-історичних цінностях українського народу, його традиціях, духовності. Вона утверджує українську національну ідею, сприяє розвитку культури, спрямована на формування національних цінностей» [7, с. 6].

Розглядаючи поняття «фольклористична компетентність», необхідно узагальнити сутність поняття «компетентність». Багато науковців дають визначення цьому поняттю. На думку В. Гриньової, «компетентність фахівця є такою характеристикою його кваліфікації, в якій представлені знання, уміння й якості, необхідні для здійснення професійної діяльності. У самому трактуванні цього поняття відображується його здібність застосовувати набуті знання до предмету професійної діяльності. Маючи на увазі предмет професійної діяльності вчителя, можна говорити про те, що його компетентність характеризують наукові знання з однієї або декількох

навчальних дисциплін» [3, с. 29].

Таким чином, компетентність є результатом професійної підготовки і включає знання, уміння, досвід, готовність до професійної діяльності. Виходячи із розуміння того, що компетентність включає набуті знання, уміння та навички під час навчання у ВНЗ, то варто узагальнити і поняття «професійної підготовки» майбутнього викладача. Тлумачення цього поняття пропонують українські вчені. Зокрема Л. Поліщук дає таке визначення: «професійна підготовка майбутнього вчителя – це ціленаправлений, планомірний і організований процес педагогічних впливів, як в процесі навчання, так і в позаучбовий час, у наслідок якого в студентів формується професійно- значущі і особистісні якості, вони оволодівають професією і спеціальністю» [4, с. 115]. Тобто, компетентний вчитель української мови спроектовується у професійній діяльності на викладацькому та науково-дослідницькому рівнях.

Різні види компетентностей формуються в результаті різновидів професійної підготовки (загальногуманітарної, фахової, культурологічної, психолого-педагогічної, українознавчої тощо). Важливим різновидом професійної підготовки є фольклористична підготовка. Аналізуючи праці українських вчених (Л. Базиль, М. Вовк, О. Івановська, О. Семенов та ін.), можна зробити висновок, що фольклористична підготовка – це цілісна система, спрямована на вивчення гуманітарних, культурологічних, мовознавчих, літературознавчих та ін. дисциплін, і передбачає набуття знань, умінь, навичок та досвіду, що дає змогу на високому рівні займатися викладацькою і науково-дослідницькою діяльністю у фольклористичній галузі.

Фольклористична компетентність учителя-філолога є результатом фольклористичної підготовки у вищому навчальному закладі і формується у процесі опанування змісту фольклористичних, культурологічних, гуманітарних, лінгвістичних, літературознавчих, психолого-педагогічних дисциплін, проходження фольклорної (фольклористичної) практик та інших видів науково-дослідницької роботи з проблем фольклористики.

На думку М. Вовк, фольклористична компетентність – це цілісна інтегративна якість особистості вчителя-філолога, яка включає такі складові, як фольклористичні знання, уміння і цінності та передбачає високопрофесійну трансляцію фольклористичного досвіду у процесі викладання дисциплін українознавчого спрямування в умовах загальноосвітньої школи, організації науково-дослідницької діяльності учнів на основі аналізу фольклору, фольклористичних праць, розвиток у них ціннісного ставлення до усного народного слова, досягнень фольклористичної наукової думки [1, с. 155].

Фольклористична компетентність, на нашу думку, варто розглядати з позиції аналізу

культурологічної компетентності, яка є фундаментом для людини, що є носієм державної мови, національної культури, традицій. На думку А.Галенко, однією із ключових компетентностей філолога є культурологічна, формування якої зумовлена тим, що вчитель постійно є активним учасником процесу спілкування, носієм і репрезентантом власної культури, вираженої у мові, що передбачає знання лексики з національно-культурним компонентом, найменування предметів і явищ традиційного українського побуту, звичаїв, обрядів, народної творчості, живопису, фольклору тощо [2, с. 11].

Крім того, фольклористична компетентність можна співвіднести з українознавчою компетентністю вчителя-філолога. Українознавча компетентність є сукупністю знань, умінь, про мову, культуру, державотворення, Україну. П.Кононенко вважає, що українознавство показує специфіку розвитку українського етносу та безперервність і внутрішню єдність формування українців як нації і держави, їхньої ментальності та культури, місця і місії в загальнолюдській цілісності [6, с. 39].

Таким чином, культурознавча, українознавча та фольклористична компетентності інтегративно представляють цілісний результат професійної підготовки вчителя-філолога на засадах цілісного ставлення до культури, традицій, фольклорного слова, тощо.

Формування фольклористичної компетентності майбутніх учителів-філологів та їх готовності до використання у процесі викладання філологічних дисциплін досягнень української і зарубіжної фольклористики у загальноосвітніх навчальних закладах доцільно здійснювати з урахуванням культурологічного, полікультурного, аксіологічного, акмеологічного, інтегративного, діяльнісного підходів.

Культурологічний підхід забезпечує реалізацію принципу культуровідповідності освіти. Так як поняття «культура» і «особистість» мають тісно переплітатися між собою, то відповідно в центрі є людина, носій культури і традицій певного народу. Таким чином, в процесі формування фольклористичної компетентності у вищих навчальних закладах передбачається опанування досягнень української і зарубіжної фольклористики як чинника професійного розвитку особистості вчителя як ретранслятора національної культури.

Полікультурний підхід передбачає вивчення фольклористики у взаємозв'язку з фольклором, традиціями інших народів зарубіжних країн, розглядаючи їхній досвід, досягнення та можливості їх творчого використання у процесі професійної підготовки майбутніх учителів-філологів у вітчизняних вищих навчальних закладах.

Аксіологічний підхід зумовлює формування фольклористичних цінностей особистості вчителя-філолога. У центрі постає людина, для якої має

унікальне значення збереження національних традицій, народної творчості, людина, яка є носієм певних знань фольклору, обрядів, мови, культури.

Акмеологічний підхід дозволяє уточнити сутність, структуру та складові фольклористичної компетентності майбутнього учителя-філолога, визначити її залежність з розвитком професіоналізму особистості, педагогічної майстерності, науково-дослідницької культури.

Інтегративний підхід дозволяє учителям-філологам опанувати педагогічні можливості міжпредметних зв'язків між фольклористичними, мовознавчими, культурологічними, літературознавчими дисциплінами, визначити основні методи і форми використання досягнень української і зарубіжної фольклористики в умовах загальноосвітніх навчальних закладів, здійснювати фольклористичне, українознавче, культурологічне дослідження на міждисциплінарній основі.

Діяльнісний підхід забезпечує реалізацію положень теорії діяльності, що зумовлює оновлення змісту, методів і форм опанування фольклористичних, українознавчих, лінгвістичних та інших дисциплін, організації фольклорної (фольклористичної) практики, науково-дослідної діяльності майбутніми учителями-філологами що дозволить на високому професійному рівні здійснювати педагогічну діяльність в умовах загальноосвітньої школи та науково-дослідницьку роботу.

Формування фольклористичної компетентності передбачає врахування положень філософського, психолого-педагогічного та наукового пізнання; взаємозалежність між розвитком особистості й адаптацією її навчально-пізнавальної діяльності; сутність навчально-виховного процесу як специфічної форми суспільної діяльності; загальнофілософські та соціально-педагогічні положення теорії особистості та теорії діяльності; положення вітчизняної педагогічної і психологічної науки стосовно вимог до рівня професійних якостей учителів; основні ідеї зарубіжних дослідників щодо формування професійних компетентностей майбутніх учителів.

На нашу думку, фольклористична компетентність структурується на такі складові: фольклористичні знання, уміння, цінності. Фольклористичні знання полягають в обізнаності та сукупності відомостей у філологічній, українознавчій та фольклористичній галузях, набутих у процесі навчання та науково-методологічних досліджень. Ці знання можна розглянути як навчально-пізнавальну складову фольклористичної підготовки, що охоплює фахові дисципліни: жанрово-фольклорні, історико-фольклористичні, методологічно-фольклористичні, педагогічні, культурологічні. У більшості вищих педагогічних навчальних закладах майбутні учителі-філологи опановують базовий курс «Усна народна

творчість», спецкурси з проблеми взаємодії фольклору і літератури, вивчення фольклористичної спадщини українських науковців у межах діяльності наукових гуртків тощо.

Фольклористичні уміння – це здобути на основі фольклористичних знань, уміння, які формуються насамперед у процесі фольклористичної практики, текстологічного аналізу творів, збиральницької діяльності. Зокрема, фольклористична (фольклорна) практика включає збиральницький етап (залучення у фольклорне та науково-фольклористичне середовище), аналіз фольклорних текстів, архівування за відповідними традиційними та інноваційними методиками, що створює умови набуття дослідницьких навичок, розвиває професійний досвід, який реалізуватиметься у подальшій фольклористичній (науковій чи педагогічній) діяльності.

Фольклористичні цінності полягають у важливості та значущості усної народної творчості для вчителя-філолога, який є носієм національної мови, літератури, міфології, обрядів, звичаїв та ін. Ці цінності формуються насамперед в результаті виховної складової фольклористичної підготовки, що втілюється в аудиторній роботі та шляхом залучення до діяльності поза навчальних заходів, відвідуванні музеїв, спілкування з науковцями-фольклористами, безпосередніми носіями фольклору.

Отже, формування фольклористичної компетентності майбутніх вчителів української мови та літератури має здійснюватися з урахуванням культурологічного, полікультурного, аксіологічного, акмеологічного, інтегративного, діяльнісного підходів.

Складовими фольклористичної компетентності є знання, уміння, цінності, що дозволяють на високому професійному рівні здійснювати фольклористичну, педагогічну і наукову діяльність. Необхідність у формуванні фольклористичної компетентності майбутнього вчителя-філолога полягає у тому, що саме він є носієм духовних цінностей, мови, традицій, культури та фольклорної спадщини нашого народу для молодшого покоління. Особливо важливу роль в нашому суспільстві відіграють вчителі української мови та літератури тому, що вони формують та мають вплив на світоглядні цінності учнів, сприяють їхньому патріотичному вихованню та толерантному ставленні до інших народів. Фольклористична компетентність є однією із базових професійних якостей вчителя-філолога тому, що передбачає ретрансляцію фольклористичного досвіду у педагогічній діяльності, зокрема в організації поза навчальних заходів, гурткової, факультативної роботи.

Перспективою подальшого наукового аналізу є дослідження механізмів співвіднесення фольклористичної компетентності вчителя української мови і літератури з лінгвоукраїнознавчою

компетентністю, яка є універсальною якістю його професіоналізму.

Література:

1. Вовк М.П. Компетентнісний підхід до аналізу сучасної системи фольклористичної підготовки майбутнього словесника-фольклориста / М.П. Вовк // Проблеми освіти: наук. зб. / Ін-т інноваційних технологій і змісту освіти МОНМС України. – К., 2012. – Вип. 70, ч. 1. – С. 151-156.
2. Галенко А.М. Культурологічна компетентність у структурі професійних компетентностей студентів філологічних спеціальностей / А.М.Галенко. // Науковий вісник Донбасу. – 2012. – № 4. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2012_4_25
3. Гриньова В.М. Суть понять «професіоналізм» та «професійна підготовка». Педагогіка та психологія : Зб. наук. праць / За заг. ред. І.Ф.Прокопенка, В.І. Лозової. – Харків: ХНПУ, 2011. – Вип. 40. – Ч. 1. – С. 28-34.
4. Поліщук Л.П. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України / П. Ю. Саух, С. І. Покутній, Н.П.Щербаківа [та ін.] // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Випуск 48, 2009. — С. 112-115.
5. Закон України «Про освіту» від 23.05.1991 р.
6. Кононенко П.П. Українознавство: Підручник для вищих навчальних закладів. – К., 2005. – 680 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті. Проект // Київ. «Шкільний світ». 2001. – 24 с.

УДК 613.89-008.441.1:613.6

I.M. Візнюк, Вінниця, Україна / I. Viznyuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: visnuk2011@yandex.ua

ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ІПОХОНДРИЧНИХ ЯВИЩ У ФАХІВЦІВ РІЗНИХ ПРОФЕСІЙ

Анотація. У статті здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми розвитку іпохондричних розладів в аспекті професійного забезпечення людини. Визначені напрямки цього феномену у психологічній літературі. Показано проблему взаємозв'язку професійної діяльності особистості та її психосоматичного здоров'я. Розкрито основні тенденції щодо механізму зародження іпохондричних явищ та їх психосоматичних проявів. Обґрунтовані причини виникнення і характеристика психосоматозів у разі іпохондричних настроїв. Показано, що збереження психосоматичного здоров'я можливо за умови відповідності фізіологічних, особистісних і соціальних норм психологічного потенціалу людини, в основі якого є стійкість. Проаналізовано потенційний ризик розвитку соматичних хвороб щодо деструкції психіки людини.

Викладено та проаналізовано основні підходи до вивчення взаємозв'язку іпохондричних розладів і професійної спрямованості особистості як феноменів, що визначають стан психосоматичного здоров'я людини. Уточнено зміст основних понять, пов'язаних із проблемою дослідження, розглянуто взаємозв'язки психологічної стійкості з іншими властивостями особистості. Проаналізовано потенційний ризик та іпохондричні прояви різних професій стосовно психосоматичних порушень. Вказано та доведено, що детермінанти розвитку іпохондричних явищ відображають психологічний настрій людини, зумовлюють її психологічну позицію у редагуванні професійних характеристик і надбань.

Ключові слова: іпохондричні розлади, психосоматичні порушення, професійне забезпечення особистості.

Determinants of development of hypochondriacal phenomena for specialists of different professions

Annotation. This article provides theoretical and methodological analysis of the problem of hypochondriacal disorders in terms of professional providing of person. The directions of this phenomenon have identified in the psychological literature. The problem of relationship of professional identity of personality and psychosomatic health has shown. The main trends on the mechanism of nucleation hypochondriacal phenomena and their psychosomatic manifestations have solved. Causes and characteristics of psychosomasis during hypochondriacal attitudes have substantiated. It is shown that the preservation of psychosomatic health can be provided in accordance of physiological, personality and social psychological standards of human potential, which is based on sustainability. The potential risk of physical disease on the destruction of the human psyche has analyzed. Main approaches to the study of the relationship of hypochondriacal disorders and professional orientation of the individual as a phenomenon that determines the state of psychosomatic health have compiled and analyzed. The content of the basic concepts related to the problem of the study has specified, the relationship of psychological resistance with other personality traits have examined. Potential risks and hypochondriacal manifestations of various professions in relation to psychosomatic disorders has analyzed. It is specified and proved that the determinants of hypochondriacal phenomenon reflect a psychological mood, cause its psychological position in professional editing features and achievements.

Key words: hypochondriacal disorders, psychosomatic disorders, providing professional identity.

Постановка проблеми. Сучасність вимагає новітніх підходів у здійсненні державної політики щодо збереження оптимального функціонування і працездатності українського суспільства. Нині одним

із деструктивних чинників деформації цілісності творчої організації у громадян є іпохондричні розлади. Це обумовлено багатьма факторами, однак найбільш істотними є зміни в структурі

захворюваності й суттєві перетворення медичної доктрини України.

В останні роки відзначається зростання захворюваності і поширеності розладів психіки, в основному за рахунок непсихологічних патологічних станів, невротичних розладів соматоформного типу. У той же час більш виражена негативна динаміка зафіксована у відношенні соматичних захворювань, у походженні яких значну етіопатогенетичну роль відіграють психосоматичний або психогенний механізм. Дослідження іпохондричних розладів психосоматичного здоров'я особистості є актуальною проблемою, розв'язання якої означає досягнення особистістю гармонійного розвитку, підтримання оптимального психофункціонального стану у реалізації власного творчого пошуку та професійних надбань.

Епідеміологію та механізм походження іпохондричного розладу у фахівців різних професій маловідомо, враховуючи, що такі хворі становлять 3–14% всіх пацієнтів віком 40–60 років. Значущість проблеми полягає в тому, що даний вік є професійнотворчою динамічною силою, яка сприяє становленню найвищого рівня в розвитку Я-концепції людини, її гармонії у внутрішній взаємодії та у взаємодії зі світом, у пізнанні й реалізації своїх можливостей, і самоствердженні у професії, суспільстві, облаштуванні сімейного життя, активації домінантного впливу та відповідальності за своїх рідних і власне життя. Неминучими стають для неї такі іпохондричні настрої, що спричиняють різноманітні вікові кризи, спричинені послабленням психофізичних функцій, зниженням можливостей, зміною провідних видів діяльності, а також соціального статусу. Транзиторийний перебіг яких у межах декількох місяців, разом із непередбачуваними психотравмуючими подіями і важкими соматичними захворюваннями, підвищує мобільність із опозиційного активного життя у безглуздий стан нав'язливих ідей.

Аналіз попередніх джерел. Залежність індивідуально-типологічних особливостей людини і механізму виникнення іпохондричних розладів від професійних чинників є міждисциплінарною проблемою, і тому вивчається рядом наук: психологією, медициною, біологією, фізіологією (Л. Бурлачука, І. Вільш, І. Малкіної-Пих, В. Менделевича, П. Криворучка, Л. Куликова, А. Реана, Є. Романової, Дж. Холланда, Л. Шнейдера). Окремі аспекти проблеми вивчалися й відображені в дослідженнях Г. Айзенка, Т. Вісковатої, І. Єршової-Бабенко тощо.

У більшості випадків іпохондричними фобіями страждають особи з ананкастними особливостями особистості, тривожно-недовірливими рисами характеру, боязкі, нерішучі, вразливі до дрібниць, скуппульозні люди. Дуже складно диференціювати нав'язливі іпохондричні фобії від маячних ідей.

Зазвичай це спостерігається тоді, коли іпохондричний розлад супроводжується вираженими симптомами астенії, на тлі якої С. Пашенков допускав можливість «тимчасового переходу іпохондричних нав'язливих думок в маячні ідеї» [5].

Мета статті: вивчення індивідуальних особливостей прояву іпохондричних розладів в аспекті відображення психосоматичних явищ у фахівців різних професій. Основним завданням статті є показ внутрішніх детермінантів прояву іпохондричних явищ в осіб працездатного віку.

Іпохондричні розлади – це розлади, які обумовлені пригніченістю настрою і підвищеною акцентуацією уваги до власного фізичного здоров'я, що усвідомлюється людиною як наявність невиліковного захворювання. Цей розлад відносять до порушень соматоформного типу, механізм якого має психосоматичний характер. Іпохондричні навіювання зазвичай локалізуються навколо серцево-судинних хвороб, органів статеві системи, шлунково-кишкового тракту та головного мозку. Механізм розвитку таких навіювань пов'язаний із особливістю когнітивних процесів панічно інтерпретувати імпульси від внутрішніх органів [5].

Психосоматичні або соматоформні розлади – це захворювання, що зустрічаються досить часто, їх поширеність коливається від 0,1 до 0,5 % від загального числа жителів Землі, в середньому це 280 випадків із 1000. За даними ВООЗ, на даний час такими захворюваннями страждають 25 % осіб, які спостерігаються у лікарів. Найбільш схильні до цих розладів жінки. Незважаючи на те, що дане захворювання властиве працездатному населенню, соматоформні розлади діагностуються і в дітей, починаючи з молодшого шкільного віку. Вирізняють такі основні психосоматози: бронхіальна ядуха, виразковий коліт, есенціальна гіпертонія, нейродерматит, ревматоїдний артрит, виразка дванадцятипалої кишки, гіпертиреоз, цукровий діабет тощо [2; 3].

Аналізуючи наукову літературу [1; 2; 5; 6; 7], доходимо висновку, що термін «професія» вживається найчастіше у таких значеннях: спільність людей, які задіяні у певній галузі; сфера діяльності як множина трудових досягнень; робота, процес діяльності у певній галузі; якісна визначеність людини, яка володіє певними вміннями, знаннями, досвідом, особистісними якостями; соціальна позиція людини.

Психологічне здоров'я людини ми пов'язуємо з високим рівнем сформованості свідомої саморегуляції, раціонально-вольової сфери, що забезпечує можливість соціальної адаптації, і водночас з вільним непригніченим становленням емоційної сфери, активністю неусвідомлених психічних процесів, на чому ґрунтується здатність людини до глибоких переживань та інтуїції. Психологічно здорова людина внутрішньо

характеризується динамічною цілісністю, синергією неусвідомлюваних та свідомих прагнень, пульсацією дисгармонійних переживань, зокрема страждання, душевного болю, останні з яких при певних умовах можуть призводити до психічної дестабілізації [1].

Аналіз архівних медичних документів за 2015 рік Вінницької обласної лікарні імені М.І. Пирогова

виявляє взаємозв'язок іпохондричних порушень та певних видів професійної діяльності. Серед 1073 переглянутих індивідуальних медичних карт пацієнтів лікарні віком від 20 до 65 років було виявлено 166 (15,47 %) осіб із хронічними психосоматичними захворюваннями, що супроводжуються іпохондричним настроєм.

Таблиця 1

Іпохондричні чинники психосоматозів у осіб працездатного віку

Вид психосоматичних порушень	Вік осіб, рр.		Стать, %		Рід занять, %
	чол.	жін.	чол.	жін.	
Виразка дванадцятипалої кишки	49-62	26-59	59	41	Керівники – 37,0 Лікарі – 4,8 Інші – 58,2
Ожиріння	26-47	–	67	33	Керівники – 66,7 Повар – 33,3
Цукровий діабет	52-62	32-48	67	33	Медичні працівники – 50,0 Інші – 50,0
Бронхіальна ядуха	22-54	27-52	35	65	Безробітні – 42,0 Медичні працівники – 9,3 Техніки – 9,3 Інші – 39,4
Виразковий коліт	26-52	22-45	58	42	Приватні підприємці – 50,0 Пенсіонери (особи, які ще працюють) – 25,0 Інші – 25,0
Ессенціальна гіпертонія	42-66	31-53	56	44	Пенсіонери (особи, які ще працюють) – 41,0 Науковці – 9,2 Керівники – 21,8 Інші – 28,0
Ревматоїдний артрит	26-53	42-66	22	78	Безробітні – 46,0 Медичні працівники – 9,0 Викладачі – 13,0 Інші – 32,0

Як видно із таблиці, значний потенційний ризик щодо психосоматичних розладів та захворювань мають керівники, приватні підприємці, медичні та науково-педагогічні працівники, безробітні та пенсіонери. Крім того, встановлено, що серед працівників міського населення рівень ризику щодо захворювань на психосоматози вищий, ніж у сільських жителів (3:1). Однак зазначимо, що для посилення надійності висновків слід розширити, як у часових, так і у просторових межах, вибірку архівного дослідження.

Цікавими є висновки В. Менделевича, який стверджує, що специфічні професійні варіанти іпохондричної поведінки виявляються у професіях політика, педагога, рятувника, моделі (манекенниці), військового та у представників творчих спеціальностей. Автор вважає, що переважна більшість девіантних форм поведінки зустрічається у осіб творчих професій, а гармонійність і нормативність – у представників тих професій, де творчість мінімальна [3, с. 223]. Оскільки девіантна поведінка безпосередньо пов'язана з психосоматозами, доходимо висновку про

потенційну небезпеку щодо зазначеного в осіб творчих професій.

Вперше про іпохондричний розлад у своїх наукових надбаннях згадують такі науковці як G. Beard, J. Charcot і F. Raymond [5]. Вони вказують про певний невротичний симптом із наявністю тривожно-фобічних розладів. Розширення уявлень про клініку неврозів і одночасний розвиток вчення про психічну організацію особистості призвели до того, що неврози стали розглядатися як патологічні реакції, зумовлені нав'язливістю ідей, фобіями, емоційним дискомфортом і стресом. Подальшим кроком у діагностуванні розладів соматоформного типу призвели до диференціації клінічного неврозу на істерію, іпохондрію і неврастенію. Порушення таким чином психосоматичного здоров'я деструктивно відображається на соціальному настрої особистості, зокрема її професійному зростанню.

За допомогою авторського психодіагностичного опитувальника шляхом використання кількісних і якісних критеріїв оцінки було відібрано осіб із психосоматичними порушеннями, іпохондричний прояв яких складав

основу захворювання (експериментальна група осіб –

ЕК) та здорових осіб (контрольна група – КГ).

Таблиця 2

Іпохондричний прояв типів за психосоматичною ознакою

Психосоматичні порушення	Причини виникнення іпохондричних розладів
Гіпертонічна хвороба	Тривожність, ворожість, подавлений гнів, відчуття вини, потреба в самоствердженні, інтровертованість, пригнічена агресивність, внутрішньоособистісні конфлікти, страх перед майбутнім, втрата віри
Ішемічна хвороба серця	Професійні навантаження, емоційні стреси, трудового ілізму, підвищена образливість, підвищена сентиментальність, демонстративність, істеричність, напружений життєвий ритм, прагнення до успіху, соціальної значущості, кар'єрного зросту
Кардіоневроз	Надмірна залежність від батьків, психологічні травми дитинства, депресивно-симбіотичні фантазії, самозахист у формі іпохондричного настрою, несамостійність, страх самотності, інтравертованість, уникнення труднощів, надмірне піклування про своє здоров'я, накопичення різноманітної медичної літератури
Бронхіальна ядуха	Дратівливість, пригнічений настрій, страх, відчуття неповноцінності, недовірливість, педантичність, надмірна пунктуальність
Виразка шлунку	Егоцентричність, заздрощі, образливість, пасивність, відраза до оточуючого світу, ворожість
Гіпертиреоз	Неуважність, непосидючість, метушливість, втомлюваність, клаустрофобія, що розвинулась у наслідок одноманітності, сидячого способу життя (напр., за ЕОМ)
Цукровий діабет	Тривожність, страх, прагнення до спокою і захищеності, обумовлені постійною агресивністю, нереалізовані конфлікти, постійна готовність до боротьби, низька самооцінка
Ревматоїдний артрит	Поступливість, надмірна альтруїстичність, самопожертвування, честолюбство, підвищена терплячість, совісність
Порушення шкірних покривів	Схильність до пасивної позиції у міжособистісних стосунках, високою сентиментальністю із коханими, невпевненість у собі, втеча від ризику, відчуття неповноцінності, соціальна ізоляція, негативізм, що супроводжується страхом, дратівливістю, розчаруванням, відчуттям вини, підозрливості, гніву

Із таблиці видно, що існує взаємозв'язок проблем із соматичним здоров'ям особистості та емоційним виснаженням, нереалізованими мріями, розчаруванням у власних можливостях, залежністю від оточуючих людей, обставин, подій.

В процесі подальшого дослідження експериментально було визначено відповідність психосоматичного здоров'я на рівень професійної придатності особистості. В експерименті взяли участь 50 осіб працездатного віку від 25 до 40 років з ознаками іпохондричних розладів (ЕК) та 50 осіб із наявними ознаками здоров'я (КГ). За отриманими даними шкали життєвих цілей методики «Смисложиттєвих орієнтацій» (СЖО) Д.А. Леонтьєва, яка визначає систему смислової регуляції життєдіяльності особистості, в осіб із психосоматичними розладами виражений акцент на минулому (92%), незадовільна самореалізація, зневіра у власні сили, безконтрольність, фаталізм тощо. Згідно її результатів було встановлено за критерієм Ст'юдента, що середні значення контрольної вибірки значущо вищі за середні значення експериментальної вибірки: «цілі в житті» ($t=2,21$, $p \leq 0,05$), «насиченість життя» ($t=3,62$, $p \leq 0,001$), «задоволеність самореалізацією» ($t=3,14$, $p \leq 0,005$), «локус контролю-Я» ($t=2,38$, $p \leq 0,05$) та «локус контролю – життя» ($t=2,17$, $p \leq 0,05$).

Результати ЕК досліджуваних показують орієнтацію на минуле (50 %); песимістичність, низьку емоційну насиченість життя (78,95 %);

незадоволеність від самореалізації (71,05 %); невіру у власні сили щодо контролю подій власного життя (52,63 %); фаталізм, упевненість в ілюзорності свободи вибору та непередбачуваності майбутнього (50 %). У цілому загальний показник «осмисленість життя» у ЕК нижче нормативного, а в жінок виходить за межі стандартного відхилення. Особи з порушеннями шкірних покривів показали найнижчі бали за шкалою «насиченість життя», досліджувані з серцево-судинними вадами – за шкалою «задоволеність самореалізацією», а з порушеннями шлунково-кишкового тракту – за шкалами «локус контролю-Я», «локус контролю-життя» та «насиченість життя».

В цілому, ми дійшли висновку, що на етапі реорієнтації у більшості людей в тій чи іншій мірі спостерігається незадоволеність своїм сьогоденням, пов'язана з іпохондричним настроєм, відсутністю самореалізації та самоствердження, незрозумілістю свого майбутнього та незадоволеність своїм матеріальним становищем. Цілі життя не визначені, спостерігається невпевненість у собі, непередбачуваність до суттєвих змін, розгубленість, безпорадність. Також в досліджуваних осіб спостерігаються песимістичні погляди на життя: відсутність побажань, мрій, інтересу до подій, які відбуваються, безперспективне майбутнє тощо. Стриманий гнів, пригнічена ворожість, будь-які не виражені агресивні тенденції особистості реалізуються через симпатичну активацію і сприяють

розвитку таких хвороб, як гіпертонічна хвороба, цукровий діабет, тиреотоксикоз, гастродуоденіт, запаморочення. Тоді як заблоковані та нереалізовані прагнення до визнання, успіху, уваги оточуючих, задоволення від сексуальних потреб пов'язані з підвищенням активності холінергічних структур і сприяють розвитку бронхіальної ядухи, виразкової хвороби, шкірних хвороб, що обумовлює взаємозв'язок соматичного здоров'я особистості та емоційного виснаження, нереалізованих мрій, розчарування у власних можливостях, повної залежності від оточуючих людей, обставин, подій.

Представники КГ отримали загалом високі бали за всіма вимірюваними параметрами: згідно зі шкалою «цілі в житті» (63,89 %) вони мають чіткі задуми на майбутнє, які надають життю осмисленість та часову перспективу, цілеспрямовані та відповідальні щодо життєвих планів; за шкалою «насиченість життя» (72,22 %) сприймають процес свого життя як цікавий, емоційно насичений та наповнений змістом; згідно зі шкалою «задоволеність самореалізацією» (75%) задоволені результативністю життя; за шкалою «локус контролю» (66,67 %) вважають себе сильною особистістю, яка має достатньо свободи вибору для життєтворчості; за шкалою «локус контролю – життя» (61,11 %) впевнені у можливості вільно приймати та втілювати власні рішення. Загальний показник «осмисленість життя» КГ свідчить про інтегрованість, організованість смислових структур, що забезпечує регуляцію цілісної життєдіяльності суб'єкта, його психологічну стійкість.

Таким чином, особливості детермінант успішної діяльності досліджуваних виявляються через властивості особистості, які визначають рівень

її інтегральної стресостійкості. Для психологічно стійких осіб притаманний високий рівень інтегральної оцінки психологічної стійкості, яка складається з низьких оцінок рівня невротизації, спонтанної агресивності, депресивності, подразливості, сором'язливості, емоційної лабільності та високого рівня урівноваженості. В усіх групах відмічається високий рівень комунікативності та середні рівні відкритості. Однак відмітимо, що успішність діяльності у групі з порушеннями серцево-судинної системи помірна, як в осіб впевнених у своїх можливостях і налаштованих на певні досягнення, а не на самоствердження. Самооцінка в осіб цієї категорії висока з тенденцією до завищеної, що свідчить про високий рівень самоактуалізації особистості та надійності під час виконання діяльності.

Основними психологічними детермінантами іпохондричних явищ є індивідуально-особистісні особливості суб'єкта (тривожність фахівців різних професій; неадекватна занижена самооцінка, яка є проявом, перш за все, негативного уявлення людини про себе у цілому); вплив ситуацій підвищеного стресу; невизначеність у подальших життєвих планах тощо.

Перспективи подальших досліджень проблеми розвитку іпохондричних явищ у фахівців різних професій вбачається у таких напрямках: виявлення взаємозв'язку нав'язливих ідей та психологічного здоров'я людини, відмінностей цих невротичних станів у різних вікових групах; особливостей прояву явищ соматоформного типу в разі здійснення професійної діяльності, гендерної диференціації іпохондричних проявів.

Література:

1. Ананьев В. А. Основы психологии здоровья / Виктор Алексеевич Ананьев // Кн. 1. : Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Психосоматика / И. Г. Малкина-Пых. – М.: Изд-во Эксмо, 2008. – 1024 с.
3. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения: учебное пособие / В. Д. Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.
4. Мясичев В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясичев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1960. – 426 с.
5. Пашенков С.З., Саванеди Н.Д. Ипохондрические состояния в структуре неврозов // Тезисы 1-й научной сессии Армянского филиала общества невропатологов и психиатров. – Ереван, 1953. – С. 29-30.
6. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.
7. Шнейдер Л.Б. Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 128 с.

УДК 378.091

С. Вірич, Красноармійськ, Україна / S. Virych, Krasnoarmiysk, Ukraine
e-mail: ledigraf@yandex.ru

EURO COORDINATES OF UKRAINIAN EDUCATION ON LABOR PROTECTION

Анотація. У представленій статті аналізуються етапи та напрямки євроінтеграційного розвитку української освіти з охорони праці, та необхідні перетворення до міжнародного рівня. Проводиться аналіз забезпечення громадянських прав на безпечні і здорові умови праці, що є стратегічним напрямком соціальної політики всіх розвинутих країн і яка узгоджується з принципами Європейської соціальної Хартії та Глобальної стратегії Всесвітньої організації охорони здоров'я.

Розвиток науково-педагогічного напрямку охорони праці досліджується в контексті «Проекту євробезпеки» (EUSAFE), запровадженої Європейською комісією через робочу програму « Освіта та підготовка-2010». Розглядається необхідність надання результатів моніторингу підготовки спеціалістів з охорони праці та включення України до дослідження команди проекту EUSAFE (Європейська кваліфікація спеціалістів з охорони праці), що є Консорціумом з шести європейських Партнерів і складається з фахівців і вчених з країн ЄС. Загальною метою цієї команди є розроблення можливості вільного переміщення кваліфікованої робочої сили в країнах Євросоюзу і при цьому підтримувати розпізнавання узгодженої професійної компетенції спеціально для тих людей, які працюють в області Професійної Безпеки і Здоров'я (OSH).

У статті також доведено висококваліфікований підхід наших реформаторів до законодавчих та технічних досліджень, і які мають досить високий рівень. Показана необхідність реформування педагогічної галузі в якій, по-перше, необхідно модернізувати кваліфікаційні характеристики і переробити їх під стандарти Європейського союзу з охорони праці, використовуючи досвід країн-партнерів, які недавно вступили до Євросоюзу (Латвія, Литва, Естонія) та є учасниками проекту EUSAFE й інших навчальних проектів ЄС.

Ключові слова: «Проект євробезпеки» (EUSAFE), охорона праці, євроінтеграційний розвиток, рівень освіти, еволюція європейських рішень, попередження професійних ризиків.

Annotation. In the presented article analyses the stages and areas of European integration of Ukrainian education on health and the necessary changes to the international level. Analysis the citizens' rights to safe and healthy working conditions, which is a strategic area of social policy all developed countries and consistent with the principles of the European Social Charter and the Global Strategy of the World Health Organization.

The development of scientific and pedagogical direction of labor is studied in the context of «Project euro safe» (EUSAFE), introduced by the European Commission through the work program «Education and training 2010». The need to consider the results of the monitoring of specialist training on health and the inclusion of Ukraine to the research project team EUSAFE (European qualification specialists on health), a consortium of six European partners and consists of experts and scholars from EU countries. The overall goal of this team is to develop opportunities for the free movement of skilled labor in the EU and thus agreed to support recognition of professional competence especially for those people who work in the field of occupational safety and health (OSH).

The paper also proved the highly reformers of our approach to legislative and technical research and have a fairly high level. The necessity of reforming the educational sector in which, first, it is necessary to upgrade the qualification characteristics and alter the standards of the European Union on health using the experience of partner countries that have recently joined the European Union (Latvia, Lithuania, and Estonia) and a EUSAFE project participant and other educational EU projects.

Key words: «Project euro safe» (Eusafe), labor protection, the development of European integration, the level of education, evolution of European solutions, prevention of occupational risks.

In the early 90s of the last century, Ukraine led by huge strides its legislation on labor protection in compliance with the required level of modern European state.

In the EU, significant attention is paid to the implementation and coordination of policies of Member States in the field of labor protection, as an important component of social policy of Community as a whole. The basis of this policy is thorough legislative framework, backed by a large number of not legislative instruments such as an action programs, informational event and so on. The right of every worker to working conditions that ensure the protection of health, safety and respect to his credit, recognized the inalienable right of every citizen of the European Union, as noted in the EU Charter of fundamental human rights in 2000. The legal basis of labor protection in the EU laid down in the provisions of Articles 136, 137 of the Treaty of European Community

establishing. The process of approximation of Ukraine to EU legislation in the field of labor protection is to achieve in practice the high European standards of work safety with an overall decrease of occupational injuries and diseases.

The vast majority of international contracts and agreements to which Ukraine partakes and which are more or less related to labor protection — a group of the following four documents:

- Convention and recommendations of the International Labour Organization;
- Directives of the European Union;
- Contracts and agreements signed within the Commonwealth of Independent States;
- Bilateral contracts and agreements.

In the above-mentioned organizations to labor protection action also contribute International Atomic Energy Agency (IAEA), World Health Organization

(WHO), the International Organization for Standardization (ISO), the International Organization of Aviation (ICAO) and others. A significant part of international agreements governing labor relations, occupy conventions of the International Labour Organisation (ILO) in the field of improving working conditions and recommendations for their use. The ILO now includes 173 countries.

Ukraine is the first among the former Union adopted 14 October 1992 the Law of Ukraine «On Labour Protection». This law defines the basic provisions for the implementation of the constitutional right of citizens to protection of their life and health in the workplace, regulating the participation of relevant authorities relationship between the owner of enterprises, institutions and organizations or authorized body and employee on safety questions, workplace hygiene and production environment and establishes a uniform procedure for organizing labor protection in Ukraine.

On the recommendations of European builders were implementing the general laws that determine the basic provisions on labor protection: Laws of Ukraine «On Labour Protection», «On Health Care», «On Fire Safety», «The use of nuclear energy and radiation protection», «On ensuring sanitary and epidemiological welfare of people», «On compulsory state social insurance against industrial accidents and occupational diseases that caused disability to commitment», «Labor Code of Ukraine (Labor Code)». Specific legislation acts on labor protection sphere are the State regulations standards on labor protection, the State standards of Standards system of labor protection, Building codes and regulations, Sanitary standards, the Technical rules of operations with electrical installations by consumers and other regulations.

Ensuring civil rights to safe and healthy working conditions is a strategic direction of social policy in developed countries. It is consistent with the principles of the European Social Charter (1998) and the Global Strategy of the World Health Organization (WHO).

Almost all EU countries have legislation or government regulations concerning study or training of labor protection rules in secondary and higher education. Depending on the aims of education the emphasis puts or on depth study of the subject, or on obtaining practical skills; of course, above all, necessary is the knowledge of regulations. Protection of life and health of citizens in the course of their employment, creation of safe and harmless working conditions is one of the most important state tasks. The successful resolution of this problem depends largely on proper training professionals of all educational levels on labor protection.

By order of the State Committee for Labor Protection of 15.11.2004, № 255 «On approval of regulations on labor protection services» and the decision of the Ministry of Education and Science of Ukraine from February 11, 2010 Protocol №1 / 8-5 «On

the state of injury during the educational process» among pupils, students, workers in the institutions carried out the measures on prevention of injuries.

Creates Service of labor protection and life safety organizations to perform legal, organizational and technical, sanitary, socio-economic and preventive measures aimed at preventing accidents, occupational diseases and accidents at work. Also, the Committee on Labour Inspection of Ukraine approved the typical position on the labor protection DNAOP 0.00- 4.12 - 99 according to which «.. In higher educational institutions (hereinafter - HEI), regardless of level of accreditation, students learn the complex of regulatory disciplines «Safety of life», «Basic of labor protection» and «Safety in the industry», and some issues (sections) on health and life in general technical and specialized disciplines that are organically linked to their theme and provided training programs in these disciplines in accordance with the order of the Ministry of Education of Ukraine from 02.12.98 №420 «On improving training of labor protection and security of life», « ... in postgraduate education establishments (hereinafter – PEE), regardless of level of accreditation PEE and educational qualification of students, curricula should include the study subjects on labor protection ...», « ... diplomas and works of alumni of the PEE shall contain chapters, and final exams tickets – the question of labor protection. «

Formulation of the problem. The purpose of this article is to analyze the evolutionary stages of education on labor protection in Ukraine and its compliance with European standards.

Analysis of the research. The study is based on the interim report of the European project EUSAFE, which was created to modernize and harmonize the professional standards in the field of labor.

With the adoption of the Lisbon Strategy in 2000, the EU Member States and the European Commission have strengthened their political cooperation in education and training policy.

The project team EUSAFE (European specialists qualification on labor protection) — is a consortium of six European partners, consisting of experts and scholars from EU countries. Its goal is «... to facilitate the free movement of skilled labor in the European Union, agreed to support the recognition of professional competence, especially for those people who work in the field of professional safety and health (OSH) [1, p. 31-32].

Therefore, the project is in the interest of the various categories of professionals:

- professionals working or seeking to become qualified experts in the field of labor protection;
- employers who need to know which documents to provide proof of competence;
- workers' representatives – to ensure that the chief was able to ensure employees safe working conditions;
- for the regulators who are responsible for ensuring that EU standards have been correctly

interpreted and applied by employers or their experts on labor protection».

Eventual result of the project in the final version should be [1, p.32]:

- «.. knowing with professional standards and activities on labor protection;
- training and retraining of management;
- adoption of common symbols and terms adopted by the EU in education and training;
- the possibility of development of non-professional skills that are encountered in practice».

For countries that wish to join the EU, this project enables:

- analyze the state of preparation of experts on labor protection;
- prepare a number of requirements for qualifications and assessment of competence in accordance with the safety requirements of the EU;
- develop technical documentation in compliance with the EU;
- opportunity to establish necessary contacts to help professionals improve skills based on international knowledge and skills in the direction of labor protection.

Results of research. Until recently, term «labor protection» was used to refer professional and scientific activity that involves providing healthy and safe conditions of work. Subject «Labor protection» (for international qualification «Prevention of occupational hazards») has become in recent years the field of research in many areas of science: engineering (hardware security production); juridical (legal framework); psychological and, of course, pedagogical. Juridical and technical research in our country are at a high level. A large number of studies devoted to security and labor protection. As for pedagogy, then made the first steps. This evolutionary path are all states. Systematic this evolution in the work of treasurer and former chairman ENSHPO Giancarlo Bianchi (Giancarlo Bianchi) [2, p.29], Fig. 1. According to the present schedule, Ukraine is on the first two stages, indicating a rather low level, so the government based on «... the law and mainly for technical and special preventive measures and institutional supervisory authorities» [2, p.30].

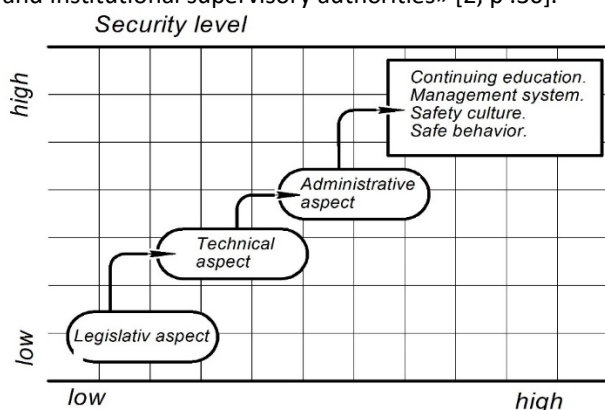


Figure 1. The evolution of European decisions on the prevention of professional risks

A significant breakthrough and start raising Ukraine in third place in 2010, was upgraded to international standard OHSAS 18001 «Management System of Professional Safety and Health», the creation of which was attended by national standards bodies of countries such as the UK, Japan, Ireland, South Africa. He was brought into compliance with the ISO 9001 and ISO 14001 and contains the basic requirements for management system of health and labor protection.

Approaches OHSAS 18001 as well as ISO 9000 and 14000 based on the use cycle PDCA (planning - implementation - check - regulation).

Ukraine has a relevant national standard GOST version OHSAS 18001: 2010 « Management systems of health and labor protection. Requirements».

The control system of hygiene and labor protection (HiBT) - is a part of the overall management system, aimed at identifying hazards, assessing and managing risks in the area of safety and health-related activities of the organization.

The standard OHSAS 18001 addresses the following key aspects:

- Plan of action to identify, assess and control risks;
- Program Management OHSAS;
- Structure and responsibility;
- Training, review and competence;
- Consultations and exchange of information;
- Operational control;
- Readiness for the incidents and rapid response;
- Assessment of effectiveness.

The European Union has opened access to information of education development of program «Education and training-2010» which include the long-term goals: the organization of continuous education and making modern changes to the curriculum and enhance the role of creativity and innovation at all levels of training and retraining in the flow life. In particular, in the area of labor protection is confirmed by the first European research project «Leonardo da Vinci» [3], which contributed to a deep analysis of studying labor protection specialists in EU member states and became the starting point of the project EUSAFE. The project «Leonardo da Vinci» [3, p.28-29] «... was based on previous experience gained professional associations of the European Community on labor protection - (European network of safety health professionals organizations (EurOSHM and EurOSHT)) ...» « .. it was important to understand the differences and similarities reveal the teaching in schools of different countries ...», «... in future plans – to expand the survey to the most «silent» countries that are not participating in the survey to extend the range of research ...».

According to the project qualifying characteristics by the standards of the European Union have the following terms for professional development: Safety Engineer (equivalent ECVET levels 4 and 5) and the

manager of labor protection (ECVET levels 6 and 7) under the European Credit System for Vocational Education and fig. 2 [2, p.30]. ECVET- European Credit System for Vocational Education and Training as a new European instrument for promoting mutual trust and mobility in vocational education and training.

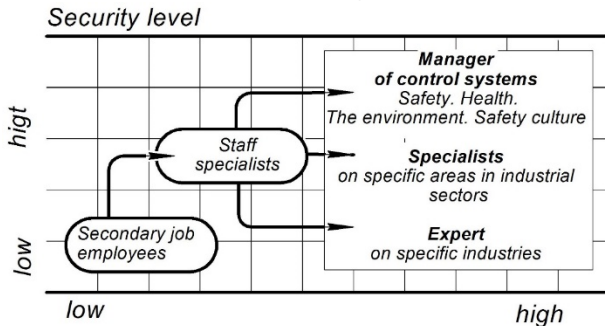


Fig. 2. Evolution of professionals in the field of labor protection

One of the progressive and unifying ideas of EUSAFE project is implementation of flexible standards [2, p.30] «... recommendations in this regard can not be the same for all». Therefore, coordinators of the project, consisting of six European partners that include leading experts and scientists of Higher educational institutions of Europe and industrial partners, curators of the project, offer design methodology.

It includes counseling and workshops for the development and integration of applications that are used, and equal accessibility for all EU Member States and partner countries. Therefore, Ukraine, connected to the project, can use EU information base for continuous growth of knowledge that will help to increase the competence of experts on the prevention of professional risks (experts on labor protection).

Conclusions. Ukraine is still at a low stage of training and retraining of labor protection specialists, but it does everything slowly and confidently. It is advisable to analyze and use the experience of partner countries that have recently joined the European Union (Latvia, Lithuania, Estonia) and they are the participants of EUSAFE project and other educational EU projects. It is advisable to check qualifications characteristics and arrange to the standards of the European Union leaving these terms to qualifications of professionals: engineer on labor protection and safety manager.

And then, clearly follow the steps that offer euro coordinators [3, p.33]: «... Maintenance of experts on labor protection by the search tools ...», «... Providing a platform for the registration and regulation of professional qualifications ...», «... Expanding the sphere of the project EUSAFE ...», «... The integration of safety professions, networking by best practices ...», «... Increasing Europe's competitiveness in the World market ...», in the latter case, improving the competitiveness of Ukrainian education in the European and Global market.

Literature:

1. The project of Eurosafе (Eusafe Project). Claudia Munforty (Claudio Munforti) // Magazine «Security and Protection of Labor», Nizhniy Novgorod, number 4 (53), 2012, p.31-34.
2. Euro coordinators. From the speech at the International conference in Moscow (9-10 July 2012). Giancarlo Bianchi (Giancarlo Bianchi) // Journal «HEALTH AND SAFETY», Nizhny Novgorod, number 4 (53), 2012, p.28-31.
3. With the name Leonardo. Education on labor protection in Europe. Pedro M. Arezes, Paul Svuste // Magazine «HEALTH AND SAFETY», Nizhny Novgorod, number 1 (50), 2012, p.26-32.

УДК [378:37.011.3-051]:377

Н.В. Волкова, Кривий Ріг, Україна / N. Volkova, Krivoy Rog, Ukraine
e-mail: volkovanatali@list.ru**УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ**

Анотація. Стаття присвячена актуальному питанню забезпечення якісної професійної підготовки фахівців у галузі харчових технологій на основі концептуальних та методичних засадах професійної освіти. Здійснений науково обґрунтований аналіз основних питань змісту, форм, методів підготовки та вимог до майбутніх фахівців харчової сфери діяльності окреслені особливості сучасних систем рівневої професійної підготовки інженерів-педагогів у даній галузі. Вивчаються думки науковців щодо чинників якісного функціонування та підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах професійної підготовки. Здійснено огляд думок дослідників щодо удосконалення якості підготовки кадрів в системі підготовки студентів технологічно-педагогічних факультетів.

Ключові слова: професійна підготовка, інженер-педагог, харчові технології, якість знань.

Conditions of professional training of future engineers-teachers in the field of food technologies in the context of modern European integration processes

Annotation. The article is devoted to the topical issue of providing quality professional training of specialists in the field of food technologies based on conceptual and methodological principles of vocational education. Implemented a science-based analysis of the key issues of form, content, preparation methods and requirements for future specialists of food trends; outlined the features of modern systems of level of professional training of engineers-teachers in the field.

Scientists studied opinion on factors of quality of operation and training of future engineers-teachers in vocational training. Done survey of opinion research for the improvement of quality of training students in training technological and pedagogical faculties.

Key words: training, engineer, teacher, food technology, quality knowledge.

Актуальність теми дослідження.

Перетворення інформації, знань, інновацій у головний ресурс економіки обумовило потребу і створило нечувані можливості для звільнення людини, піднесення її як вільної особистості, розвитку її розумових і творчих здібностей, у чому вирішальна роль належить освіті.

У сучасному суспільстві, що фактично є перехідним станом від індустріального до постіндустріального, освіта і, зокрема, вища освіта, перетворилася у визначальний чинник динамічного соціально-економічного розвитку країни. Водночас, її висока якість можлива тільки за умови формування у державі ефективних інститутів її функціонування та управління нею. Механізм функціонування освіти, у тому числі й вищої, розвивається і трансформується в нових умовах глобалізації й демократії суспільства.

Вища освіта стає дуже важливим суспільним інститутом, вона вимагає постійного реформування змісту, технології та управління нею. З одного боку, необхідно теоретично обґрунтувати сутність, функції, роль вищої освіти як інституту в сучасній економіці та суспільстві, з іншого – удосконалити механізм управління вищою освітою. Система державного управління має базуватися на механізмах і стимулах, що впливатимуть на вищі навчальні заклади, спонукаючи їх підвищувати якість освітніх послуг, відчувати відповідальність за результати своєї діяльності, формувати людський капітал, потрібний для становлення економіки знань.

Підготовка інженерів-технологів харчової галузі зосереджується на оволодінні ними цілісною

системою професійних знань, умінь, навичок, досвідом творчої професійної діяльності, формуванні готовності до вирішення виробничих творчих завдань, проявленні інтелектуальних, духовноморальних, творчих здібностей. Такі високі вимоги до рівня творчої професійної діяльності сучасного фахівця харчової галузі зумовлюють необхідність підвищення якості.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема удосконалення якості підготовки кадрів для різних напрямлень економіки не нова. Вона розглядалась у роботах різних дослідників (А. Беляєва, О. Гузалова, О. Діденко, О. Дьомін, Л. Єрьоміна, М. Іванов, М. Кабанець, О. Кошук, Н. Купріяничева, В. Нагаєв, А. Низовцев, О. Попова, І. Рогов, М. Скирута, О. Шандиба). Не дивлячись на значні розробки авторів, сьогодні актуалізується управлінський аспект цієї проблеми.

Мета статті. Конкретизувати умови підвищення якості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів у галузі харчових технологій. Теоретично обґрунтувати їх вплив на ефективність педагогічного процесу.

Виклад основного матеріалу. Подолання кризових явищ в суспільстві пов'язане з розвитком людського потенціалу та його ефективного використання в оновленні суспільства. Людина розглядається не тільки як фактор соціального розвитку, а й як головний суб'єкт, що користується його результатами. Ще А. Сміт розглядав людину частиною багатства і метою суспільного виробництва. А. Маршалл добробут суспільства пов'язував з

розвитком людських ресурсів. «Виробництво багатства - це лише засіб підтримки життя людини, задоволення його потреб та розвитку його сил – фізичних, розумових і моральних. Але сама людина – головний засіб виробництва цього багатства, він, же, служить кінцевою метою багатства» [3, с. 246]. Т. Шульц в модернізації виробництва відводив значну роль людині та її потенційним можливостям, розуміючи під людським капіталом сукупність знань, компетенцій, кваліфікацій, що виконують провідні ролі в підвищенні ефективності виробництва.

Розвиток людських ресурсів привертало увагу А. Сена. Він вважав, що розвиток людини - це питання свободи, тобто не безмежне збільшення економічного потенціалу суспільства, а створення можливостей для вибору людини: цілей, дій, способів вирішення завдань, власної позиції, способів отримання освіти. Дещо інший підхід до людини у Б. Юдіна, який розвиток людини розглядає як процес реалізації творчої самореалізації, збереження його природної суті. Людський потенціал в цьому підході трактується як відповідальність особи за свою долю, її здатність зберегти природні основи власної індивідуальності.

Критичний аналіз практики підготовки кадрів для різних сфер професійної діяльності, рівня їх професійної готовності і компетентності свідчить про необхідність кардинальних змін в практиці вищої школи, особливо педагогічної. Вивчення та аналіз роботи початківців фахівців дозволяють говорити не стільки про нестачу професійних знань і навчань, скільки про низький рівень активності професійної позиції і творчого стилю діяльності вчорашніх випускників університетів. Недоліки в підготовці кадрів в більшій мірі можна пояснити нечіткістю, еклектичністю, догматизмом цілей професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в області харчових технологій в умовах вищої школи. Слід констатувати, що вузівський процес поки що не націлений на систему формування творчої особистості студентів і реалізацію в ході навчання різних шляхів розвитку їх творчих здібностей.

Нові вимоги до підготовки кадрів зумовлюють необхідність створення нової моделі підготовки студентів до професійної діяльності в умовах вищої школи. Модернізація повинна здійснюватися не за рахунок збільшення годин на навчальні предмети, а шляхом переорієнтації навчання у ВНЗ з когнітивного початку на особистісно-орієнтовані основи, об'єднання зусиль усіх університетських кафедр на формування особистості майбутнього інженера-педагога в галузі харчових технологій, відповідної соціальним замовленням та новим тенденціям, що відбуваються в сучасному суспільстві.

Модернізація роботи вищої школи обумовлює реалізацію в її практиці основних напрямків по оновленню спрямованості і характеру цілей, змісту і конкретизації системоутворюючих її структуру

компонентів, а саме:

- створення педагогічних правляться освітнього середовища;
- підвищення виховного потенціалу вищої школи;
- забезпечення двоаспектного цілепокладання професійної підготовки майбутніх фахівців;
- моделювання зміст професійного навчання, принципів його відбору і структурування;
- впровадження інноваційних технологій професійної підготовки;
- методичне оснащення викладання навчальних дисциплін;
- комплексної системи моніторингу та оцінювання професійної готовності студентів, рівня їх професійної компетентності.

У вирішенні проблеми розвитку людського потенціалу провідна роль належить освіті. Незважаючи на відмінність у трактуваннях суті поняття «освіта», воно розуміється як становлення особистості, розвиток природного індивідуальності, реалізація людського призначення. М. Шелер зазначав, що освіченим є не той, хто багато знає, а той, хто опанував структурою своєї особистості [2, с. 46].

Реалізація моделі освіченої людини, розвиток його потенціалу обумовлює вдосконалення освітніх систем, підвищення якості підготовки педагогічних кадрів. Освіта, грає важливу роль в реалізації моделі освіченої людини, розвитку його ресурсів. Без якісної підготовки сучасного педагога неможливо реалізувати модель освіченої людини.

Специфіка сучасної вищої педагогічної освіти полягає в тому, що воно активізує роль самої особистості в організації способу життя на основі вільного вибору, відповідальності за професійний вибір, орієнтує на запити інноваційного перетворення суспільства.

Вища школа покликана озброювати майбутніх фахівців умінням орієнтуватися і гідно діяти в сучасних соціокультурних і соціопрфесіональних ситуаціях. Завдання полягає в тому, щоб допомогти випускникам вищої школи творчо адаптуватися до життя, підготувати їх до соціального партнерства. Проблема полягає в тому, щоб перетворити сучасну вищу освіту в механізм трансляції цінностей, моральних принципів, ідеалів. У «проблемному» полі освіти викладач повинен навчити студента вмінню проектувати перспективу власної життєдіяльності та професійної праці, не допустити появи умов стимулюючих кризу ідентичності особистості.

Сучасний фахівець повинен вміти працювати з різними джерелами інформації, мати доступ до різних галузевих баз даних, науки, техніки, освіти, культури та ін. Культура роботи з вербальними джерелами інформації повинна поєднуватися з

культурою користування комп'ютерними мережами в підготовці сучасного фахівця.

Інформаційні комп'ютерні мережі дозволяють:

- студентам і викладачам спілкуватись із колегами, фахівцями, які працюють в самих різноманітних областях;
- брати участь в електронних семінарах, конференціях, симпозиумах;
- отримувати інформацію від різних районів земної кулі;
- мати доступ до електронних архівів програмного забезпечення для персональних комп'ютерів.

Аналіз вузівської практики дозволяє говорити про те, що результативність професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій багато в чому визначається тією атмосферою, де протікає освітній процес. Простір аудиторії являє собою складне переплетення енергетичних полів студентів. Викладач, входячи в аудиторію, вносить в неї свою енергетику. Відбувається своєрідне емоційне зараження, емоційний резонанс (І. Павлов, В. Сімонов, К. Станіславський), коли настрій студентів передається викладачеві, а його настрій впливає на морально-психологічний клімат аудиторії. Атмосфера довіри і відкритості між учасниками педагогічного процесу позитивно позначається на мотивах навчальної діяльності та її результативності.

Педагогічне середовище позитивно впливає на якість професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій і забезпечує:

- психологічний комфорт і готовність діяти в освітньому процесі;
- структурування інформації з урахуванням ціннісних критеріїв; зміна ситуаційного контексту;
- регулювання відносин між учасниками педагогічного процесу;
- стимулювання народження Нових ідей, проблем і нестандартних способів їх вирішення.

Атмосфера в навчальній аудиторії залежить від культури педагогічного спілкування, педагогічної взаємодії викладача та студентів. Ще у вузі майбутні інженери-педагоги повинні знати, що на педагогічну взаємодію негативно впливають: формалізм в роботі; ігнорування свободи вибору і дій учасників педагогічного процесу; невміння проникнути в суть педагогічного дії, нерозуміння внутрішньої природи та форми і механізмів виховного впливу; сліпе копіювання чужого досвіду.

Якість професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій багато в чому обумовлюється тим, нас колько студенти усвідомлюють необхідність власного професійного зростання та індивідуального розвитку. Важливо навчити складати програму індивідуального розвитку і озброїти їх методикою вироблення стратегії і тактики реалізації освітнього маршруту.

Складовими цієї методики виступають:

- з'ясування змісту програми професійного розвитку майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій при вивченні вузівських дисциплін;
- постановка мети і конкретних завдань, змісту, вибір форм і способів реалізації;
- моніторинг успішності її здійснення;
- оцінка отриманих результатів, коригування власної діяльності і прогнозування подальшого професійного зростання.

Використання в університетській практиці індивідуальних програм професійного зростання майбутніх інженерів-педагогів в області харчових технологій передбачає синхронізацію освітнього процесу в контексті вивчення особистості студентів за допомогою психологічної служби, взаємодії психолога і викладачів вищої школи. У змісті такої взаємодії на початковому етапі передбачається:

- вивчення змісту і методики діяльності викладача з урахуванням специфіки навчальних дисциплін і курсу навчання студентів;
- знайомство з принципами педагогічного спостереження і оволодіння методикою складання карт педагогічного спостереження;
- збирання, аналіз і вирішення проблем, що виникають в ході інформаційної діяльності з вивчення особистості студентів.

Взаємодія психологічної служби викладачів вищої школи забезпечують реальні умови підвищення якості професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій. Спільна робота спрямована не тільки на структурування навчальної роботи з урахуванням індивідуальних можливостей кожного студента, а й на озброєння їх програм і методикою психологічної підтримки учнів і надання їм своєчасної педагогічної допомоги.

Підготовка майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій до роботи з розвитку власного особистісного потенціалу та людських ресурсів своїх учнів у педагогічній роботі вимагає створення необхідних умов, дотримання яких буде позитивно впливати на якість педагогічної освіти. До числа цих умов, які підвищують якість знань майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій відносять:

- надання освітньому процесу особистісної направленості;
- будівання індивідуальної освітньої траєкторії, інтеграція стандартних планів і програм з індивідуальними програмами розвитку особистості;
- переклад учнів з позиції об'єктів освітніх устроєнней педагогів в позицію суб'єктів власного обазованія;
- формування відповідальності учасників освітнього процесу за його результати і навчальні досягнення;

– активізація участі учнів в плануванні, організації навчального процесу, структуруванні його змісту, виборі форм, методів, засобів, ступеня відповідальності за результати;

– гармонізація інтелектуального і емоційного чинників освітнього процесу, який виступає основою розвитку професійного потенціалу студентів.

Модернізація професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій у вищій школі передбачає оновлення її структурних елементів, серед яких важлива роль відводиться:

– особистісно-гуманітарної орієнтації навчальної інформації, змісту освіти;

– системному баченню професійної діяльності;

– педагогічному діагностуванню та педагогічному моніторингу;

– становленню активної професійної позиції і творчого стилю діяльності;

– формування рефлексивної і комунікативної культури;

– оволодіння методикою творчої роботи та інноваційної діяльності;

– розвитку професійних способностей;

– оволодіння мистецтвом педагогічного менеджменту і маркетингу.

Результативність розвитку потенціалу людини визначається моделюванням освітнього процесу

таким чином, щоб стимулювати інтелектуальні та емоційні сили його учасників, гармонізуючи їх відповідно індивідуальних освітніх стратегій. Людські ресурси, можливості їх різнобічного використання в діяльності залежить від розвитку суб'єктності майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій.

Основними шляхами її розвитку є:

– надання свободи вибору дій і способів розв'язання пізнавальних завдань;

– виконання комунікативно-ігрових проєктів;

– розвиток рефлексивних здібностей і управління емоційним станом студентів;

– демократизація та діалогізація відносин в системі «викладач-студент»;

– активізація зусиль в плануванні, організації і реалізації навчальної роботи;

– вибудовування індивідуальної стратегії і тактики в освітньому процесі.

Висновок. Таким чином, якісною вищою педагогічною освітою є одним з факторів розвитку особистісного потенціалу майбутніх інженерів-педагогів в галузі харчових технологій. Спрямованість освіти на особистість, вдосконалення її професійних ресурсів – важливі аспекти освітнього процесу. Розвиток людського потенціалу засобами освіти якісної підготовки педагогічних кадрів – необхідна основа подолання кризових явищ в економіці будівництві демократичного суспільства.

Література:

1. Кондрашова Л.В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения [монографический очерк]/ Л.В.Кондрашова.- Кривой Рог: ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. – 399с.
2. Шелер М.Формы знания и образования / М.Шелер//Избранные произведения. – М., 1994.
3. Marshall A. Principles of economics. – L., 1983. – p.246.

УДК 378.147

С.П. Гвоздїй, Одеса, Україна / S. Gvozdiy, Odessa, Ukraine
e-mail: spgvozdiy@rambler.ru

ЗМІСТОВА МОДЕРНІЗАЦІЯ ДИСЦИПЛІН «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ», «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ», «ОСНОВИ МЕДИЧНИХ ЗНАТЬ ТА ВАЛЕОЛОГІЇ» ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглядається можливість використання інформаційних технологій для модернізації змісту дисциплін з безпеки. Автором проаналізовані наявні наукові роботи щодо безпечної життєдіяльності, проте недостатньо уваги приділяється питанням використання інформаційних технологій для удосконалення змістового наповнення означених дисциплін. На прикладі таких курсів як «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» продемонстровано, що мережа Інтернет та офіційні ресурси державних установ є необхідною складовою для змістового наповнення дисциплін. Для роботи зі студентами університету пропонується використовувати як власноруч розроблені сайти, так й офіційні сторінки відповідних кафедр, які викладають дисципліни з безпеки. Наведені переваги щодо використання соціальних мереж та електронної пошти для спілкування із студентами: можливість поставити будь-яке запитання викладачу; надіслати модульні, контрольні, творчі завдання; чіткий контроль за своєчасністю отриманих викладачем робіт студента та ін. Крім мережі Інтернет, файлових обмінників, електронної пошти обов'язковими для використання під час навчального процесу в університеті пропонуються комп'ютерні програми для складання презентацій, текстові, аудіо та відео редактори, Excel таблиці тощо. Підсумовано, що можливості інформаційних технологій для удосконалення, модернізації змісту та навчального процесу дисциплін з безпеки є безмежними та вкрай необхідними як для викладачів, так й для студентів.

Розуміння та удосконалення власних знань з безпеки дозволить убезпечити особисту безпеку, безпеку оточуючих та країни в цілому.

Ключові слова: безпека життєдіяльності, основи охорони праці, інформаційні технології, зміст дисциплін з безпеки.

The content modernization of safety subjects through the implementation of information technologies

Annotation. The article deals with the use of information technologies to upgrade the content of disciplines on safety. The author analyzed the available scientific work to safe life, but not enough attention is paid to the use of information technology to improve the semantic content of the aforementioned disciplines. In case of such courses as «Safety of life and activity» and «Bases of labor protection» demonstrated that the Internet and official resources of state institutions are the necessary components for semantic content subjects. To work with university students suggested using a personally designed site, and the official page of relevant departments who teach courses on safety. These advantages for using social networking and email for communication with students, the opportunity to ask any question to the teacher; send module, control, creative tasks; strict control over the timely received student teacher works etc .. Accept the Internet, file exchangers, email mandatory in the educational process in the university are used computer programs available for the preparation of presentations, text, audio and video editors, Excel spreadsheets etc. Summed up that the possibilities of information technologies to improve, modernize content and learning process safety courses are limitless and extremely necessary for both teachers, and for students. Understanding and improving their knowledge of security will protect personal safety, the safety of others and the country as a whole.

Key words: safety of life and activity, bases of labor protection, information technology, content of safety disciplines.

У століття інформаційних технологій сучасна людина не уявляє себе без комп'ютерної техніки, можливостей Інтернет-зв'язку та швидкого пошуку даних, доступу до джерел інформації незалежно від її місця зберігання та розташування. Широкі можливості інформаційних технологій щодо зберігання, передачі, обробки, захисту та відтворення інформації дають можливість різним галузям, у першу чергу освітнім, розповсюджувати досвід, удосконалювати та модернізувати навчальний процес у закладах освіти. Особливу увагу необхідно приділяти оновленню інформації, актуалізації та модернізації її згідно з вимогами сучасного виробництва, законодавства, під час вивчення дисциплін з безпеки у вищих навчальних закладах України.

Дисциплінами з безпеки для освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» ми називаємо такі: «Безпека життєдіяльності», «Основи охорони праці», «Основи медичних знань та валеології» та ін. Вивченням питання викладання означених дисциплін займалися різні науковці: В. Березуцький, М. Гончаренко, В. Давидова, Б. Дзюндзюк, С. Дикань, С. Зайцев, О. Єремка, О. Кабацька, В. Кузнецов, Т. Куйдіна, С. Лисакова, С. Писаревська, З. Сахарова, В. Смирнов, О. Стельмахович, Ю. Суржик, Лешек Ф. Коженювські, В. Савін, Є. Ящеріцин тощо. Питання охорони праці класичних та гуманітарних вищих навчальних закладів у своїх роботах розглядали: О. Дашковська, Л. Мимрик, А. Русаловський, С. Тимощук, О. Третяк, О. Третьяков, О. Шароватова, А. Юсенко, З. Яремко та ін. Питання інформаційної безпеки були предметом вивчення Є. Карманного, О. Малька, В. Молодцова, А. Полежаєва, О. Степанової, П. Стефаненко, В. Райко, П. Резцова, С. Хотіна тощо. Викладання дисциплін з безпеки у процесі дистанційної освіти досліджували Н. Березуцька, В. Палагута, А. Тимченко, Г. Тимченко, І. Хондак та ін. [2; 3; 6]. Проте, використання інформаційних технологій під час навчального процесу у вищих навчальних закладах України для

модернізації змісту дисциплін з безпеки не знайшло відображення у дослідженнях учених. Метою статті є висвітлення широкого спектру можливостей інформаційних технологій у вдосконаленні, модернізації змісту та навчального процесу дисциплін з безпеки.

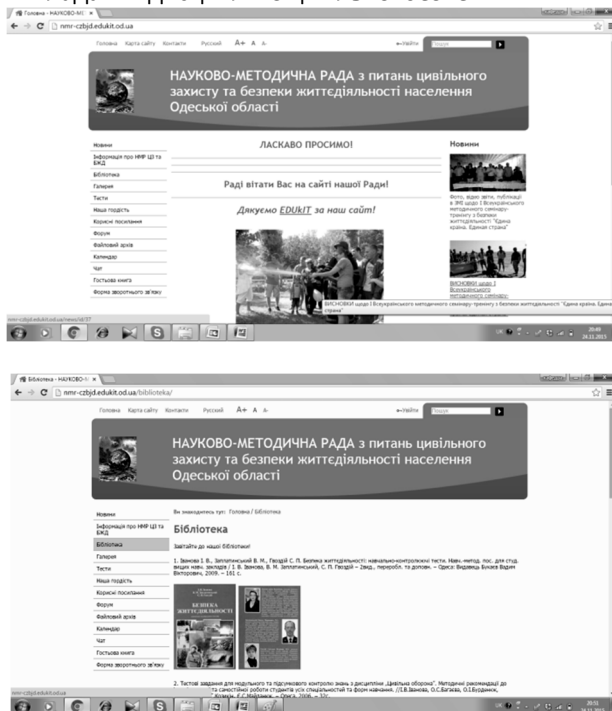
Теоретична та практична підготовка з дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці» студентів Одеського національного університету імені І.І. Мечникова здійснювалась під час навчально-виховного процесу кафедрою медичних знань та безпеки життєдіяльності з використанням інформаційних технологій. Викладання зазначених дисциплін кафедра забезпечує для студентів усього університету.

Слід зазначити, що одним із основних принципів добору навчального матеріалу під час вивчення питань з безпеки був принцип відповідності вимогам і потребам сучасного суспільного розвитку. З означеного принципу випливає необхідність включати в зміст освіти не тільки знання та формування вмінь, але і фрагменти, які забезпечують відображення досвіду творчої діяльності людства і досвіду особистісного відношення до системи загальнолюдських цінностей; сучасного рівня розвитку соціуму, наукового знання, культурного життя і забезпечує особистісне зростання.

В умовах інформаційно-науково-технічного прогресу наука перетворюється на безпосередню продуктивну силу. Вивчення проблем безпеки (у повсякденні, трудовій діяльності, надзвичайних ситуаціях тощо) в умовах вищої освіти має здійснюватися в тісному зв'язку з розкриттям найважливіших шляхів їх застосування в промисловості, сільському господарстві, в суспільному житті тощо. Реалізація цього принципу добору змісту освіти має велике світоглядне значення, оскільки сприяє засвоєнню ідеї про зв'язок науки з практикою. Нині, коли прогрес суспільства залежить від наявності своєчасної та повної інформації про ті чи інші досягнення, для зміцнення

зв'язку навчання з життям невід'ємною складовою є користування мережею Інтернет, засобами масової інформації, освітніми порталами та форумами науковців з різних галузей знань тощо.

Для актуалізації та популяризації питань безпечної життєдіяльності нами створено сайт для студентів, викладачів вищих навчальних закладів та вчителів загальноосвітніх шкіл «Науково-методична рада з питань цивільного захисту та безпеки життєдіяльності населення Одеської області» (www.nmr-czbyd.edu.od.ua). На сторінках сайту студенти вищих навчальних закладів можуть знайти інформацію не тільки щодо роботи науково-методичної ради, а й завітати до «Бібліотеки» як сховища навчально-методичних матеріалів, знайти корисні Інтернет-ресурси щодо безпечної життєдіяльності, ознайомитися з результатами проведених заходів та інноваційними підходами до викладання дисциплін з цивільної безпеки.



У «Бібліотеці» студенти в домашніх умовах можуть підготуватися як до практичних та семінарських занять, так і засвоїти базові питання до контрольних заходів з дисциплін. Кількість відвідувачів підкреслюють актуальність та популярність сайту серед студентів (більше 3000 за 2014-2016 рр.). Цей сайт може стати у нагоді для всіх, хто опікується питаннями безпеки та з метою обміну досвідом з іншими вищими навчальними закладами.

Усі питання безпечної життєдіяльності з часом втрачають актуальність. Так, питання надання першої долікарської допомоги (у частині невідкладної допомоги під час кровотечі, зупинки серцевої діяльності та дихання тощо) потребують оновлення згідно з новими вимогами [1]. Для розрахунку ризику виникнення небезпек різного походження використовуються дані статистики. Означені дані

постійно оновлюються відповідно до даних Державної служби статистики України [4].

Збройний конфлікт на територіях Донецької і Луганської областей України є надзвичайною ситуацією соціально-політичного характеру, яка пов'язана з протиправними діями терористичного та антиконституційного спрямування: здійснення або реальна загроза терористичного акту (збройний напад, захоплення і затримання важливих об'єктів ядерних установок і матеріалів, систем зв'язку та телекомунікації, напад чи замах на екіпаж повітряного чи морського судна, викрадення (спроба викрадення) чи знищення суден, встановлення вибухових пристроїв у громадських місцях, викрадення зброї, виявлення застарілих боєприпасів). Надзвичайні ситуації воєнного характеру – це ситуації, пов'язані з наслідками застосування зброї масового ураження або звичайних засобів, під час яких виникають вторинні фактори ушкодження населення внаслідок зруйнування атомних і гідроелектричних станцій, складів і сховищ радіоактивних і токсичних речовин та відходів, нафтопродуктів, вибухівки, сильнодіючих отруйних речовин, токсичних відходів, транспортних та інженерних комунікацій

Поведінка у надзвичайних ситуаціях воєнного та соціально-політичного характеру розглядалась нами лише з теоретичної точки до сумних подій в Україні 2014 року. Проте, події на сході України, небезпеки військового характеру потребують негайного оновлення та модернізації змісту дисципліни «Безпека життєдіяльності». Задля цього нами використовуються різноманітні Інтернет-ресурси, які пропонуються Міністерством оборони України та Державною службою України з надзвичайних ситуацій [5].

Використання мережі Інтернет та офіційних ресурсів вкрай важливо для вивчення законодавчо-правових змін у викладанні питань охорони праці. До вересня 2015 року в Україні контроль за дотриманням законодавства з охорони праці здійснювала Державна служба гірничого нагляду та промислової безпеки України – Держпромнагляд, яку Кабінет міністрів України ліквідував і передав повноваження Державній службі України з питань праці (Держпраці).

Студенти університету, як майбутні робітники різноманітних установ, потенційні керівники, мають знати, що Державна служба України з питань праці (Держпраці) – центральний орган виконавчої влади України, утворений для реалізації державної політики у сфері гігієни праці та дозиметричного контролю робочих місць і доз опромінення працівників. Основними завданнями Держпраці є: реалізація державної політики у сферах промислової безпеки, охорони праці, гігієни праці, поводження з вибуховими матеріалами, здійснення державного гірничого нагляду, а також з питань нагляду та

контролю за додержанням законодавства про працю, зайнятість населення, загальнообов'язкове державне соціальне страхування в частині призначення, нарахування та виплати допомоги, компенсацій, надання соціальних послуг та інших видів матеріального забезпечення з метою дотримання прав і гарантій застрахованих осіб; здійснення комплексного управління охороною праці та промисловою безпекою на державному рівні; здійснення державного регулювання і контролю у сфері діяльності, пов'язаної з об'єктами підвищеної небезпеки та ін. [7].

Навчальні посібники та підручники з охорони праці зазвичай не встигають за змінами, які відбуваються в законодавстві України з охорони праці. Зміни у нормативно-правових актах, вимогах до робочих місць, бюджеті, у податковому та інших кодексах України потребують від викладачів вищого навчального закладу освіченості щодо означених питань, усвідомлення того, що сьогодні підручник – є необхідним, але не остаточним джерелом інформації та ланкою навчального процесу. Увагу студентів акцентуємо на тому, що їх уміння та навички користування мережею Інтернет, інформаційними технологіями взагалі є обов'язковою компетенцією майбутнього фахівця будь-якої галузі, у тому числі й з основ охорони праці.

Загально відомо, що охорона праці – це не тільки техніка безпеки на робочому місці, а й система правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних, лікувально-профілактичних засобів і заходів, спрямованих на збереження життя й здоров'я робітників під час їхньої трудової діяльності. Під час вивчення питань з охорони праці ми також звертаємо увагу студентів на соціально-економічні заходи та засоби збереження здоров'я та працездатності робітників. До них належать заробітна платня, пільги та компенсації за умови праці, пільгове та звичайне пенсійне забезпечення тощо.

Кожен громадянин є головним і безпосереднім виробником, у тій або іншій сфері, і одночасно споживачем фінансово-економічних послуг. Фінансова безпека людини може бути забезпечена лише через грамотний підхід до своїх фінансових потреб і можливостей, планування власного бюджету, сталого розвитку свого домогосподарства, підвищення освіченості в питаннях професійної кваліфікації і можливостей працевлаштування в нових економічних та інформаційних умовах розвитку держави.

Для спеціальностей гуманітарного профілю нами обов'язково проводяться практичні заняття щодо розрахунку заробітної платні. Під час коротких опитувань, навіть у спеціальностей економічного профілю, ми з'ясовуємо, що іноді студенти взагалі не знають про податки, які знімаються із заробітних плат, їх розмір, поняття «тарифний розряд», «тарифна

сітка», «єдиний соціальний внесок», нарахування за високі показники, стаж роботи, кваліфікаційні досягнення тощо. Усі ці показники, на жаль, є нестабільними й їх розміри в Україні постійно змінюються. Наприклад, мінімальна заробітна платня змінюється майже тричі на рік. Податок на прибуток фізичних осіб у 2015 році був 15-20 %, з 01 січня 2016 року – 18 %. До 1 січня 2016 року із заробітної платні працівників знімався єдиний соціальний внесок, розмір якого варіювався залежно від діяльності робітника. З нового року єдиний соціальний внесок виплачується лише роботодавцем у розмірі 22%, що важливо для майбутнього пенсійного забезпечення робітника.

Запроваджена у січні 2004 року пенсійна реформа є важливим аспектом фінансової безпеки молоді. З радянських часів пенсійне забезпечення гарантувала солідарна система, при якій працюючі співвітчизники сплачували податок до Пенсійного фонду і за рахунок його отримували пенсії непрацездатні і літні громадяни. При цьому для власної майбутньої пенсії на рахунок нічого не накопичувалось, а передбачалось, що наступне працездатне покоління буде утримувати майбутніх пенсіонерів. Така система була виправдана в минулому столітті завдяки великій кількості працюючих по відношенню до кількості пенсіонерів. У сучасній Україні у зв'язку зі зниженням народжуваності, збільшенням кількості людей похилого віку, від'їздом працездатного населення за кордон, зростанням неофіційного працевлаштування, тривалими економічними проблемами дефіцит Пенсійного фонду щороку зростає. Пенсії у майбутньому отримують лише ті, хто працював офіційно.

Пенсійна реформа, запроваджена в Україні з 1 січня 2004 року, передбачає нову трирівневу пенсійну систему, яка відкриває нові можливості для молоді убезпечити своє життя в пенсійному віці. I рівень – реформована солідарна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування. II рівень – накопичувальна система загальнообов'язкового державного пенсійного страхування, яку планують запровадити з 1 січня 2017 року і поступово збільшувати з 2 % до 7 % страховий внесок на персоналізований пенсійний рахунок. III рівень – недержавне пенсійне забезпечення, яке дозволяє людині добровільно накопичувати кошти на власну пенсію в недержавних пенсійних фондах (НПФ), лайфових страхових компаніях, на банківських пенсійних рахунках. Такою можливістю з 1 січня 2004 року скористалися лише 7 % українців. З 2005 року для них була запроваджена пільга у вигляді повернення податкового кредиту, тобто за суму, внесену на персоналізований пенсійний рахунок, повертаються 15 % податку. Ефективність 3-х рівневої пенсійної системи, яка функціонує у розвинутих країнах декілька десятків років, ми спостерігаємо в

репортажах про життя тамтешніх пенсіонерів. Тому подбати про своє матеріальне забезпечення після закінчення працездатного віку краще з самого початку трудової діяльності, після закінчення вишу.

Отже, студент має знати ці основи та володіти інформацією для убезпечення власної фінансової обізнаності, збереження коштів, захисту власних прав. Для того, щоб почати власне фінансове планування можна скласти таблицю за допомогою комп'ютерної програми домашньої бухгалтерії в онлайн-сервісах або скласти таблицю в Excel, в якій враховувати всі види прибутку та витрати за поточний місяць, квартал, рік тощо. Це дозволить проаналізувати не тільки свій фінансовий стан, а й спланувати мінімізацію тих чи інших витрат, а також передбачити можливість додаткових доходів.

Як провести пошук та оновлення усіх фінансових показників як то мінімальна заробітна плата, податок на прибуток фізичних осіб, офіційна/неофіційна оплата праці та наслідки такого працевлаштування – це інформація, яку можна знайти в мережі Інтернет. Завдання викладача – навчити користуватися цими даними для власної безпеки.

Саме Інтернет-ресурси наразі є однією з основних можливостей для модернізації курсів «Безпека життєдіяльності» та «Основи охорони праці», обміну досвідом між різноманітними навчальними закладами. Кожен університет України та світу має свій офіційний сайт, а кафедри – особисту сторінку. Викладачі таких кафедр намагаються розмістити свої навчально-методичні матеріали, посібники та рекомендації. Важливо, що на такі сторінки мають можливість потрапити як студенти власного вишу, так й студенти інших міст і країн. Наприклад, ОНУ імені І. І. Мечникова (кафедра медичних знань та безпеки життєдіяльності) має сторінку – <http://onu.edu.ua/uk/structure/faculty/bio/safety/>; Львівський національний університет імені І. Франка, кафедра безпеки життєдіяльності – <http://www3.lnu.edu.ua/life-safety/navchalna-robota/>; Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», кафедра охорони праці та навколишнього середовища – <http://sites.kpi.kharkov.ua/SafetyOfLiving/>; Національний авіаційний університет, кафедра безпеки життєдіяльності – <http://ies.nau.edu.ua/index.php/uk/kafedra-bezpeky-zhyttyediyalnosti/>; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, кафедра цивільного захисту населення та безпеки життєдіяльності – <http://ies.nau.edu.ua/index.php/uk/kafedra-bezpeky-zhyttyediyalnosti/> та інші.

Інформаційні технології є дієвими не лише у процесі використання мережі Інтернет, а й різного програмного забезпечення. Нами, для залучення студентів до процесу викладання, процесу пошуку

інформації, її представлення під час занять з «Безпеки життєдіяльності» та «Оснoв охорони праці» використовувались програми Power Point, Prezi, текстові, аудіо та відео-редактори тощо. Студенти самостійно за допомогою означених програм готували презентації, навчальні відеоролики з тематики дисциплін, що вивчаються. Такий підхід сприяє кращому розумінню навчального матеріалу, дає можливість власноруч підібрати необхідний матеріал, формує інтерес до питань безпеки взагалі. Зазначимо, що заняття з використанням означених інформаційних технологій, потребувало уваги й тих студентів, які не були залучені до створення відео чи презентації. Наприклад, під час перегляду відео (презентації) щодо поведінки на випадок пожежі у побутових приміщеннях, студенти в аудиторії виконували функції критиків та журналістів, захисників та відповідних фахівців. Вони ставили запитання, знаходили помилки у сюжеті чи презентації (за їх наявності), пропонували варіант виправлення помилки, підкреслювали недоліки та переваги зробленої роботи. У такому випадку викладач виконував функцію модератора навчального заняття: корегував, налаштовував на діалог, підказував, додавав факти та аргументи. Вся аудиторія була залучена до роботи, всі студенти мали мотивацію щодо уважного ставлення до доповідачів й, зазвичай, засвоювали представлені за допомогою інформаційних технологій питання на високому рівні. Отже, співпраця між студентом-студентом, студентом-викладачем як навички ХХІ століття у майбутньому буде у нагоді у майбутній професійній діяльності.

Задля забезпечення плідної та високоактивної співпраці між викладачем-студентом, своєчасного оновлення вимог до студентів, економії часу, нами використовувались такі он-лайн можливості як соціальні мережі, електронна пошта викладача/студента. Соціальні мережі не втрачають популярності серед молоді. Кожна група, факультет намагаються створити свою особисту сторінку, обмінюватися досвідом та інформацією. На нашу думку, саме означені ресурси, за певних умов, можливо використовувати з навчальною метою, зберігаючи зацікавленість молоді. Слід підкреслити, що студенти із великим задоволенням користуються можливістю спілкування із викладачем через такі ресурси. Перевагами такого спілкування є можливість поставити будь-яке запитання викладачу, яке при особистій зустрічі студент не зміг би задати; надіслати модульні, контрольні, творчі завдання не витрачаючи часу а ні викладача, а ні студента на особисту зустріч (особливо у студентів заочного чи дистанційного навчання); чіткий контроль за своєчасністю отриманих викладачем робіт студента та ін.

Підбиваючи підсумки, зазначимо, що можливості інформаційних технологій для вдосконалення, модернізації змісту та навчального

процесу дисциплін з безпеки є безмежними та вкрай необхідними як для викладачів, так і для студентів. Задача викладача – спрямувати інтерес та увагу студентської молоді на пошук, розуміння та

удосконалення власних знань з безпеки для забезпечення особистої безпеки, безпеки оточуючих та країни в цілому.

Література:

1. Patrick Chellew Hostile Environment Awareness Training (HEAT) (Тренінг з перебування у ворожому середовищі) // Медсанбат: Посібник для журналіста в зоні АТО. – 2015. – 11с. – Режим доступу: <http://www.medsanbat.info/medsanbat-posibnik-dlya-zhurnalista-v-zoni-ato/>
2. Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика: матеріали XII Міжнародної науково-методичної конференції 15-17 травня 2013 р. – Одеса, 2013. – 324 с.
3. Безпека людини у сучасних умовах: матеріали 5-7 міжнародних науково-методичних конференцій (2014, 2015 рр.). Національний технічний університет «Харківський політехнічний університет». – Харків, 2014, 2015.
4. Державна служби статистики України. Режим доступу: <http://www.ukrstat.gov.ua/>
5. Дії населення в умовах надзвичайних ситуацій військового характеру// Державна служба з надзвичайних ситуацій України. Режим доступу: http://www.mns.gov.ua/content/ns_voennogo_harakter.html
6. Збірник наукових праць XIII міжнар. наук.-практ. конф. «Безпека життя і діяльності людини – освіта, наука, практика». – К.: Талком, 2014. – С. 380.
7. Про Державну службу України з питань праці – Режим доступу: <http://dsp.gov.ua/%D0%B1%D1%96%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F/>

УДК 378.001.76: [008:004]

О. Герасімова, Вінниця, Україна / O. Gerasimova, Vinnytsia, Ukraine

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Анотація. У статті розглянуто шляхи формування та розвитку міжкультурної професійної комунікації, підвищення якості вивчення іноземних мов на основі використання інновацій у навчальному процесі ВНЗ. Особлива увага приділяється використанню інформаційно-комунікаційних технологій. Використання імітаційного моделювання, взаємодії в проектній діяльності під час виконання проектів на іноземній мові дозволить створювати та взаємодіяти в іншомовному середовищі, формуючи відповідні компетенції, виходячи за межі одержання і опрацювання інформації у вузькій темі, а шляхом включення в модельовані ситуації розв'язують професійні завдання, питання міжкультурної комунікації та соціальної взаємодії.

Все вище зазначене сприяє підготовці майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації та підготовці фахівців на рівні міжнародних вимог.

Ключові слова: імітаційне моделювання, інновації, компетентність, компетенції, професійна комунікація, інформаційно-комунікаційні технології.

Annotation. The article discusses ways of creating and developing intercultural professional communication, improving the quality of learning foreign languages through the use of innovative technologies in the educational process of the university. Special attention is given to the use of ICT. Using simulation, the interaction in the project activities during the project in a foreign language will create and interact in a foreign language environment, forming respective competences, going beyond the receipt and processing of information in a narrow topic, and by including in simulated situations solve professional tasks issues of intercultural communication and social interaction.

All the above mentioned contributes to the training of future specialists in intercultural communication and training to international requirements.

Key words: imitating modeling, innovations, competency, competences, professional communication, information and communication technology.

Постановка проблеми. Сучасні навчальні заклади мають метою створення та відтворення інтелектуального потенціалу країни. Для цього вищі навчальні заклади (ВНЗ) повинні бути спроможні до випереджувального розвитку, відповідати інтересам інформаційного суспільства і конкретній особі, вимогам сучасного ринку праці і т.ін. Ключовим завданням в умовах глобалізації світового економічного розвитку є модернізація вищої освіти, в

основі якої лежать освітні інновації. Яким же чином інновації впливають на підготовку фахівця до міжкультурної комунікації?

Аналіз попередніх досліджень. Інновації в освіті є закономірним явищем, динамічним за характером і розвивальним за результатами. Їх впровадження дозволяє вирішити суперечності між старою системою і потребами в якісно новій освіті, що відповідає інформаційному суспільству. Сутнісною

ознакою інновації є її здатність впливати на загальний рівень професійної діяльності педагога, розширювати інноваційне поле освітнього середовища навчального закладу [6, с. 338].

Термін «інновації» досить загальновідомий нині в педагогіці, і це, на наш погляд, є закономірним наслідком процесів, що відбуваються у сфері освіти, покликаних сформувати сучасну систему впровадження інновацій з метою реалізації одного з принципів сучасної освіти – принципу особистісного індивідуального підходу.

На сучасному етапі система освіти спрямована на створення розвиваючої освіти, що розвиває особистість, структурує систему безперервного формування творчого мислення і розвитку здібностей, покликана формувати людину творця, розвинути закладений в ній творчий потенціал, виховати сміливість думки, упевненість в своїх творчих силах, потребу в творчому способі життя, здатність генерувати нові нестандартні ідеї [8, с. 4].

Проблемі інновацій в освіті присвячені такі дослідження вчених: ідеї гуманізації та демократизації освіти: М. Вейт, О. Вишневецький, В. Галузинський, І. Зязюн, Н. Ничкало, В. Сухомлинський; змісту освіти: С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Жалдак; оптимізації навчально-виховного процесу: Б. Дехтярьов, А. Зільберштейн, В. Максименко, І. Федоренко; проблемам навчання: В. Барабаш, І. Векслер, Н. Воскресенська, В. Коваленко, В. Корнєєв, В. Лозова, В. Марков та ін.

Особливу увагу привертає проблема розвитку комунікативних навичок спілкування студентів, учнів, яка досліджувалася вченими: М. Біран, Н. Васильєвою, К. Кнапп, Є. Полат, І. Якіманською, С. Тер-Мінасовою та ін.

Мета статті полягає у розгляді шляхів формування міжкультурної комунікації на основі інноваційного підходу та використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) до підготовки фахівців у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. На тлі інтенсивного формування світового ринку освітніх послуг до професійного портрета фахівця в науці, техніці та технології додаються нові характеристики і компетенції, зокрема – здібність до організації взаємодії в науковому і виробничому середовищі на рівні міжнародних контактів. Знання однієї або декількох іноземних мов, оволодіння якими відбувається в процесі формування професійно-орієнтованої іншомовної професійної компетенції, є нині невід'ємною частиною професійної підготовки студентів, науковців, педагогів сприяє розвитку міжкультурної комунікації.

Під міжкультурною комунікацією розуміємо специфічний процес взаємодії різних варіантів культури через вербальне і невербальне спілкування своїх і чужих носіїв культури і мови.

У міжкультурній комунікації простежується взаємодія: мови, що відображає культуру народу, і промовця, як певна форма культурної поведінки; культури, що передає своєрідність суспільно-історичних умов і специфіку культурного життя; суб'єкта, носія мови і культури [4, с. 16].

Становлення компетентісного фахівця припускає розвиток відповідних якостей особистості: професійної самосвідомості, потреби в досягненнях, внутрішніх мотивів професійної діяльності. Компетентність має особистісну основу, тобто цілі, наміри й інтереси самої людини.

Компетентність у навчанні (лат. *competentia* – коло питань, в яких людина добре розуміється) набуває молода людина не лише під час вивчення предмета, групи предметів, а й за допомогою засобів неформальної освіти, внаслідок впливу середовища тощо [6, с. 408]. Результатом набуття компетенції є компетентність.

Компетентність – відчужена від суб'єкта, наперед задана соціальна норма (вимога) до освітньої підготовки, необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній сфері, тобто соціально закріплений результат [5, с. 409].

У методиках навчання окремих предметів компетенції використовуються давно; наприклад, лінгвістичні – в мовах, комунікаційні – в інформатиці і т. ін.

Усебічний розвиток особистості майбутнього фахівця, розширення спектру затребуваних суспільством і економікою компетенцій в його професійному портреті можливі тільки за умови дотримання наступних принципів організації професійної і мовної підготовки в немовному ВНЗ:

– злиття гуманітарного і технічного знання з метою забезпечення гармонійного розвитку особистості фахівця за допомогою впровадження інтегрованих програм навчання, різного роду заходів, що проводяться в референтній системі іноземної мови;

– формування особистості студента як незалежного мислителя, менеджера власного процесу навчання, здібного до творчої діяльності й інновацій [2; 7].

Розвиток самостійності в навчанні безпосередньо пов'язаний з розвитком творчого потенціалу особистості, оскільки самостійність – необхідна умова творчої діяльності.

Для саморозвитку особистості необхідно створювати творче поле, в якому особа матиме можливість щодо самореалізації, самоствердження, самовизначення, самоврядування [3, с. 34].

Створенню такого творчого поля сприяють інновації в навчанні, зокрема, іноземним мовам. Важливим є пошук оптимальних способів і засобів навчання, які допоможуть студентам оволодівати мовою. Нині мова йде про необхідність підготовки сучасного фахівця до участі в міжкультурній

комунікації як основної мети вивчення іноземних мов у ВНЗ нефілологічного профілю. Іноземна мова перестає бути самоціллю, стаючи інструментом навчальної професійної діяльності. Компоненти міжкультурної комунікативної компетентності мають безпосередній вихід на ключові компетенції, складову єдиної, соціально-професійної компетентності фахівця. В процесі здійснення професійної діяльності іноземною мовою базові, комунікативні компетенції – лінгвістична і дискурсивна – дозволяють фахівцю повно, логічно, зв'язано, зрозуміло, лінгвістично коректно будувати свої вислови і адекватно розуміти мову інших людей. Недостатній рівень сформованості соціолінгвістичної, міжкультурної і стратегічної компетенцій не сприяє розвитку професійно-ділового спілкування, може викликати реакцію несприйняття і відчуження, а тому не сприяє продуктивності виконання фахівцем діяльності [7]. Комунікативний компонент зумовлений необхідністю здійснювати діалог в умовах ділового спілкування і колективної взаємодії, долати конфліктні ситуації, включатися в складні системи комунікації і кооперації. Цей компонент заснований на умінні розуміти інших людей, на знанні рольової структури й організації колективної взаємодії, припускає оволодіння високим рівнем рефлексії в міжособистісному спілкуванні. Норми і ритуали є соціокультурними орієнтирами. Дотримання ввічливості означає вибір і використання соціокультурних засобів, адекватних видам рівностатусного або різностатусного спілкування. На лексичному рівні в усній діалогічній мові студентам, науковцям необхідно вводити та використовувати такі елементи:

- 1) кліше (форми звернення, вітання, прощання, а також особливості оформлення наказів, прохань, угоди і т. ін.);
- 2) відгуки, що дозволяють в гранично стислій формі виражати емоції і волевиявлення;
- 3) порівняння, ідіоматичні вирази;
- 4) десемантизовану лексику, тобто слова – замінники тих, які студент не може пригадати;
- 5) слова-паразити (допоміжна лексика), які дозволяють вигравати час для обдумування подальшого вислову.

З метою стимулювання пізнавальної і комунікативної активності студентів доцільно використовувати новий, підвищеної трудності іншомовний матеріал у вигляді друкарських текстів, аудіо- і відеоматеріалів для сприйняття, розуміння та обговорення. Навчальні автентичні матеріали містять невідому інформацію з іноземної мови, що сприяє розширенню уявлення з професії, культурному і мовному різноманітті світу. Після вивчення текстового матеріалу в різному представленні (читання, прослуховування, перегляд) відбувається аналіз, а потім формулювання проблеми і обговорення, для чого пропонуються

найрізноманітніші комунікативні завдання в ситуаціях ділового і міжкультурного спілкування. Виконуючи різноманітні завдання, студенти набувають нових лінгвістичних знань, що дозволяють вільніше користуватися іноземною мовою, а також усвідомлювати особливості свого мислення на основі порівняльного аналізу іноземної і рідної мови, формують знання про культуру, реалії, традиції і звичаї, про досягнення своєї культури та інших народів у розвитку загальнолюдської культури. Під час виконання завдань аудіювання, крім традиційних, перед студентами висувуються нові завдання: сприйняття на слух, розуміння автентичного тексту (описи, повідомлення, діалоги з опорою на мовну здогадку і контекст), а також інформацію, котра цікавить (оголошення на вокзалі, в аеропорту, прогноз погоди). Систематичне виконання цих завдань формує необхідний рівень міжкультурної комунікативної компетенції фахівця для його адаптації до умов міжкультурного спілкування, розвиває творчу розумову активність і винахідливість, здатність до творчої участі в міжкультурному спілкуванні. Необхідно пропонувати студентам вправи, що поступово ускладнюються, які формують навички наведення доказу, що може бути надзвичайно корисними майбутнім фахівцям у бесідах професійною мовою. Що, по-перше, привчає їх до самостійної творчої роботи, по-друге, спонукає вдосконаленню мовних навичок, по-третє, розвиває навички комунікативного спілкування, досвіду колективної роботи.

На заняттях з іноземної мови у ВНЗ все більшої актуальності набувають ділові ігри, які є одним із ефективних методів навчання, одним із способів підготовки до професійного спілкування. Ознакою ділової гри є наявність імітаційної моделі. Особиста залученість учасників до розігрування ситуації підвищує мотивацію до навчання, інтерес до предмету, що вивчається.

Імітаційне моделювання (англ. simulation) – вид моделювання процесів у досліджуваній системі з відтворенням її вхідних сигналів (параметрів) і одержання кількісних і якісних характеристик її функціонування [7, с. 236].

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток таких технологій, як веб-сайти, освітні портали, телекомунікації і використання Інтернет-ресурсів дозволяє говорити, що за ними майбутнє нашої освіти. Інтернет-технології пропонують широкі можливості для міжнародної і міжкультурної комунікації. До них відносяться електронна пошта, спілкування в блогах, Інтернет-конференції і телемости. Інтернет-сайти відкривають перед викладачами нові можливості та надають новітні матеріали як у текстовій, так і в ілюстративній формі, у форматі мультимедіа-програми для викладачів і студентів. Наприклад, в процесі вивчення німецької

мови студенти знайомляться з особливостями країни, специфікою освіти, економіки, звичаїв та ін.

Наприклад, під час участі в проекті «Was kennst du uber Bayern?».

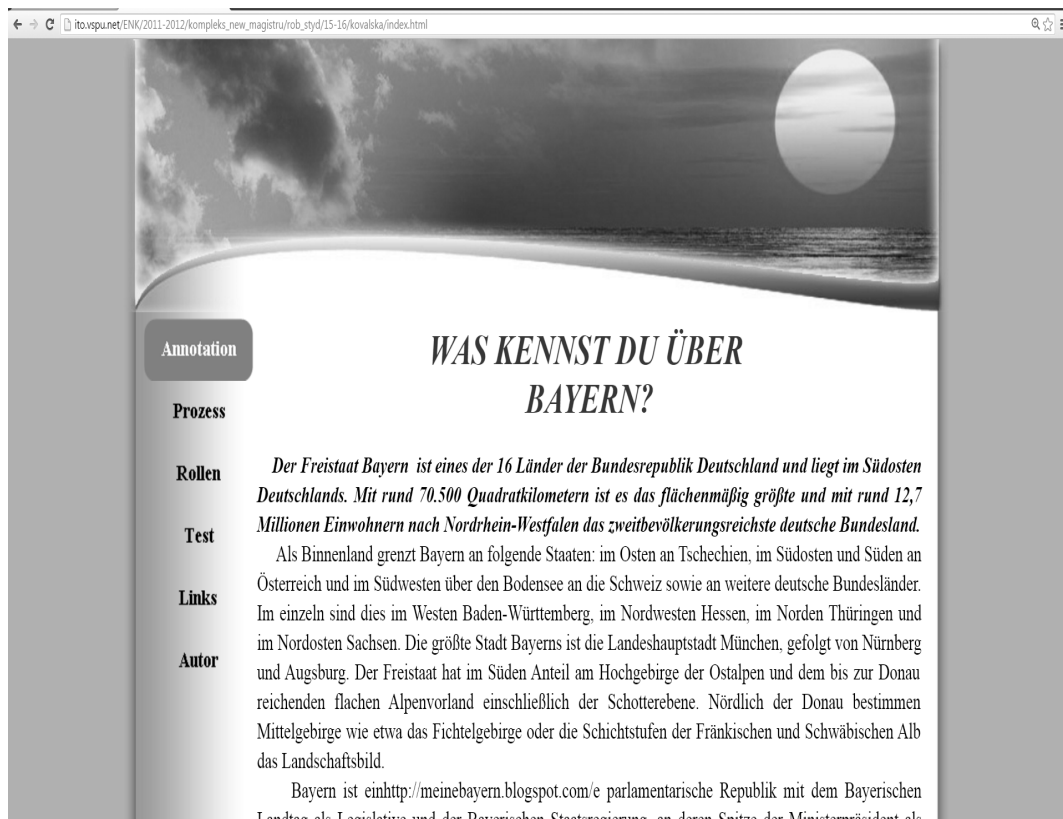


Рис. 1. Головна Веб-сторінка проекту «Was kennst du uber Bayern?»

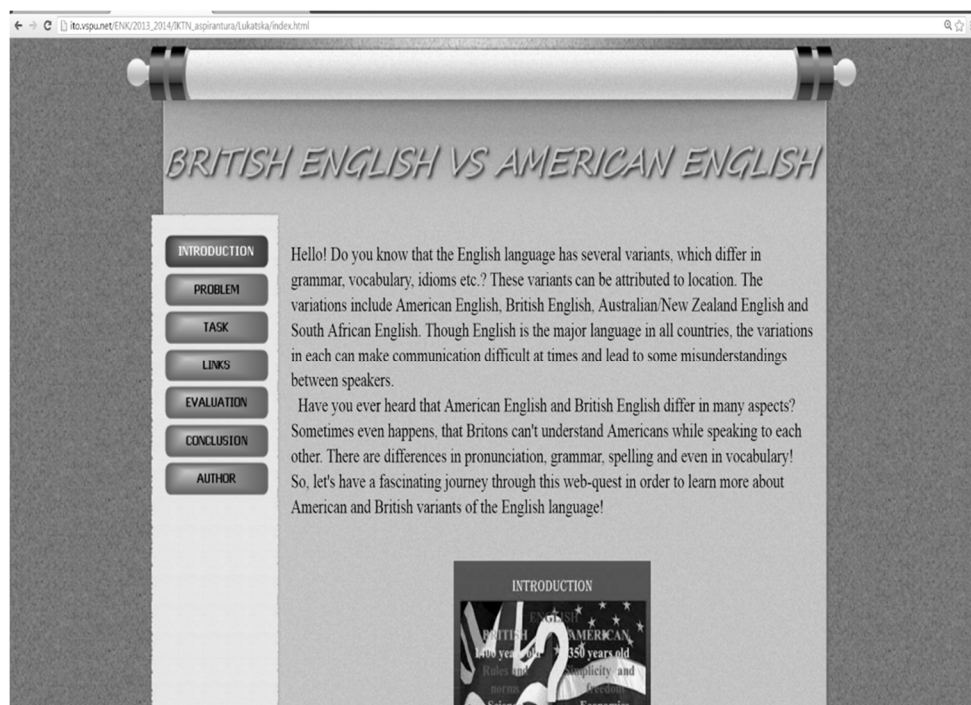


Рис. 2. Телекомунікаційний проект з англійської мови на тему: «British English vs American English»

Розвиток соціальних мереж і технологій Інтернет (Веб 2.0) відкриває широкі можливості для навчання і роботи у телекомунікаційних проектах. Усунення мовного бар'єру, робота за певною тематикою, пошук спільних розв'язків висунутої

проблеми та ін. – це один із сучасних шляхів розв'язання питання розвитку комунікативних навичок майбутнього фахівця. Побудова навчання студентів у ВНЗ з використанням телекомунікаційних проектів стимулює та підвищує якість підготовки

фахівців. Прикладом використання телекомунікаційних проектів можуть бути проекти, що виконані за технологією Веб-квест.

Навчальна програма з іноземної мови для немовних ВНЗ передбачає діяльнісний підхід – мовна діяльність здійснюється в широкому соціальному контексті. На перший план виходить функціональна сторона іноземної мови. Це лексика комерційного листування, суспільно-політичної, соціально-культурної, науково-технічної, контактної-договірної, комп'ютерної тематики; мовний етикет ділового спілкування. Студентів навчають навичкам написання ділового листа, складання контракту і договору, відмінностям у діловому спілкуванні інших країн та ін.

Професійна спрямованість навчання є однією з важливих вимог вивчення будь-якої мови. Як свідчить досвід, оволодіння іноземною мовою забезпечує безпосереднє підключення до інформаційних джерел світової культури, науки і практики, що значно розширює професійне поле фахівця; впливає на якість його професійної діяльності.

Висновок. Таким чином, інновації як будь-яка осмислена педагогічна діяльність, використання нових сучасних елементів у навчальній діяльності, якісно змінює навчально-виховний процес у ВНЗ, освітню ситуацію, дозволяючи успішно готувати майбутнього фахівця до міжкультурної професійної комунікації.

Література:

1. Биков В. Ю. Модели организационных систем открытой освіти : монография / В. Ю. Биков. – К. : Атіка, 2009. – 684 с. : іл.
2. Боев О. В. Проектирование магистерских программ на основе планирования компетенций специалистов / О. В. Боев, Е. Н. Коростелева, А. И. Чучалин ; под. ред. проф. А. И. Чучалина. – Томск : Изд-во ТПУ, 2007. – 63 с.
3. Гашенко С. А. Развитие самостоятельности у студентов при обучении в вузе / С. А. Гашенко // Стандарты и мониторинг. – 2006. – № 6. – С. 53.
4. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в міжкультурній комунікації / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, О. О. Рогульська // За ред. проф. Р. С. Гуревича. – Вінниця: ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 2009. – 232 с.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Наролина В. И. Подготовка специалистов к межкультурной коммуникации / В. И. Наролина // Высшее образование в России. – 2009. – № 1. – с. 124.
7. Самохин В. С. Педагогические инновации в системе профессионального образования: цели и ущность / В. С. Самохин, В. П. Чернолес // Инновации в образовании. – 2006. – № 6. – с. 4.
8. Синельников Б. Инновационные подходы к организации научно-образовательной деятельности в техническом вузе / Б. Синельников // Высшее образование в России. – 2007. – № 12. – С. 13-19.

УДК 372.8

О.М. Гомонюк, Хмельницький, Україна / O. Gomonyuk, Khmelnytskyu, Ukraine

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Анотація. Розвиток сучасної освіти вимагає посилення практичного компоненту всіх теоретичних досліджень, тому необхідно звернути увагу на вимір і оцінку тієї професійно-педагогічної культури, що досягли майбутні педагоги. Адже саме від них буде залежати успішність проведених реформ, а в остаточному підсумку, економічного й соціального розвитку суспільства в цілому. Розв'язати ці проблеми можна шляхом більш широкого й науково обґрунтованого впровадження компетентнісного підходу у вивчення ефективності педагогічної діяльності майбутнього педагога. За результатами нашого дослідження існує можливість структурування професійно-педагогічної культури майбутнього педагога через систему його компетентностей, важливою складовою якої є валеологічна компетентність. Розкриттю особливостей формування валеологічної компетентності як складової професійно-педагогічної культури майбутнього педагога присвячена наша стаття.

The Features of Valeological Competence Formation as the Part of the Future Teacher's Professional Pedagogical Culture

Annotation. The development of modern education requires the strengthening of the practical component all theoretical researches, so you have to pay attention to the measurement and evaluation the future teacher's professional pedagogical culture. The success of carried out reforms depends on them, and ultimately economic and social development of society in general. To solve these problems can be achieved through global scientific and reasonable implementation of competence approach in researching the effectiveness of future teacher's training. According to the results of our research, there is the possibility of structuring the future teachers' professional pedagogical culture through the system of their competences, where an important component is valeological

competence. So, our article is dedicated to disclosure of the features of formation the future teachers' valeological competence as a part of their professional pedagogical culture.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Розвиток сучасної освіти вимагає посилення практичного компоненту всіх теоретичних досліджень, тому необхідно звернути увагу на вимір і оцінку тієї професійно-педагогічної культури, що досягли майбутні педагоги. Адже саме від них буде залежати успішність проведених реформ, а в остаточному підсумку, економічного й соціального розвитку суспільства в цілому. Розв'язати ці проблеми можна шляхом більш широкого й науково обґрунтованого впровадження компетентнісного підходу у вивчення ефективності педагогічної діяльності майбутнього педагога. Результати нашого дослідження показали, що існує можливість структурування професійно-педагогічної культури майбутнього педагога через систему його компетентностей, важливою складовою якої є валеологічна компетентність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Формування культури здорового способу життя стрімко входить у життя закладів освіти та у буття школярів, студентської молоді, тому має своїх прихильників та опонентів. Але все більше батьків, педагогів, підростає покоління переконуються у тому, що здоров'я – фізичне, моральне, духовне, психічне – це не просто відсутність хвороб, це якість найдорожчого, яке має людина – її життя. Тому потрібно навчати берегти і зміцнювати здоров'я. Це питання цікавить як науковців, педагогів (Г. Апанасенко, С. Волкова, С. Гончаренко, Н. Максимова, Л. Манюк, О. Міхільов, В. Оржеховська, О. Пилипенко, С. Свириденко), так і представників громадськості (Б. Огульчанський, В. Колибін).

Окремі аспекти багатогранного і складного процесу розвитку професійної підготовки майбутніх учителів у вищих закладах освіти – пропагандистів і вихователів здорового способу життя – висвітлено у працях В. Бобрицької, Т. Книш, В. Нестеренко, І. Потапюк, О. Смакули та ін.

Психолого-педагогічні і соціальні аспекти виховання здорового способу життя дітей та молоді розглянуто у дослідженнях Т. Бойченко, Г. Голобородько, С. Лапаєнко, С. Свириденко та ін.

Проблема формування валеологічної компетентності в учнівської молоді, зокрема студентської, знайшла своє відображення у працях Л. Карпової, І. Коцана, О. Маджуги, А. Мітяєвої, В. Піщуліна та інших.

Мета статті. Розкриттю особливостей формування валеологічної компетентності як складової професійно-педагогічної культури майбутнього педагога присвячена наша стаття.

Виклад основного матеріалу. Нині поняття «компетентність», «професійна компетентність»,

«компетенція» виникають і розглядаються в педагогіці в різному контексті, тому дослідники їх розуміють по-різному. Проте аналіз точок зору Е. Зеєра, В. Сластьоніна, А. Хуторського та ін. показав, що в педагогіці компетентність розглядається як системне поняття, а компетенція як її складова.

«Метою компетентісно спрямованої освіти є сприяння становленню людини як суб'єкта і проектувальника життя, усвідомлення свого життєвого шляху» – уважає дослідник І. Єрмаков [5, с. 47].

Складність вивчення компетенцій полягає в тому, що кожний окремий вид діяльності активізує прояв свого комплексу компетенцій, у цих випадках вони можуть заміщати й компенсувати один одного.

Аналіз наукової педагогічної літератури та джерел із суміжних галузей дозволив нам виділити такі підходи до класифікації видів компетенцій. Компетенції класифікують:

а) відносно діяльності окремої людини або суб'єкта держави (компетенція суб'єкта федерації, судова, правова, споживча компетенція й ін.);

б) за галузями застосування та за видами побутового, навчального, виробничого, культурного життя людини (комунікативна, соціальна, навчальна, соціокультурна й т.д.), тобто предметно-змістовний підхід;

в) за забезпеченням готовності та умінь здійснювати ту або іншу професійну діяльність (професійно-педагогічна, методична, комунікативна компетенція та ін.);

г) за оволодінням загальнопредметним змістом освіти або вузькопредметним, тобто різнорівневі (предметні, міжпредметні, загальнопредметні, спеціальні й ключові, тобто узагальнені, більше високі, інтегровані;

д) за способами надпредметних дій, необхідних для самореалізації особистості [4, с.22].

Отже, компетенція передбачає деяку, наперед задану вимогу до освітньої (включаючи професійну) підготовки того, хто навчається, а компетентність – це особистісна якість (характеристика), що вже сформувалася. Тому формування компетенцій відбувається за рахунок засобів змісту освіти.

Критерії вибору ключових компетенцій також сильно відрізняються. М. Халаж (G. Halasz) запропонував п'ять груп ключових компетенцій, котрими повинні опанувати всі молоді європейці, щоб упоратися із завданнями, що стоять перед сучасним суспільством у новому тисячолітті [15, с. 11]. Критеріями відбору при цьому є основні галузі життєдіяльності людини.

Рада Європи затвердила ці ключові компетенції як нормативний орієнтир, ґрунтуючись

на тому, що оволодіння ними повинне стати показником якості освіти у всіх європейських країнах:

- 1) політичні і соціальні компетенції;
- 2) компетенції, що забезпечують життєдіяльність у багатокультурному суспільстві;
- 3) компетенції, що визначають володіння усним і письмовим спілкуванням;
- 4) інформаційні компетенції;
- 5) компетенції, що реалізують здатність і бажання вчитися впродовж усього життя [Там само, с. 11].

У свою чергу, в «Європейському проєкті освіти» Комітет з освіти Ради Європи дає класифікацію 39 різних компетенцій. Основні шість ключових компетенцій визначені на підставі найбільш важливих розумових і соціальних операцій, якими повинна опанувати кожна людина:

1) **ВИВЧАТИ:** уміти брати корисне із досвіду; організовувати взаємозв'язок своїх знань і впорядковувати їх; організовувати свої власні прийоми вивчення; уміти розв'язувати проблеми; займатися самоосвітою.

2) **ДУМАТИ:** організовувати взаємозв'язок минулих і дійсних подій; критично ставитися до того або іншого аспекту розвитку суспільства; займати позицію в дискусії й виробляти свою власну думку; бачити важливість політичного й економічного оточення, в якому відбувається навчання й робота; оцінювати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, споживанням і навколишнім середовищем; уміти оцінювати твори мистецтва й літератури.

3) **ШУКАТИ:** запитувати різні бази даних; опитувати навколишніх; консультуватися в експертів; одержувати інформацію; уміти працювати з документами й класифікувати їх.

4) **ПРИЙМАТИСЯ ЗА СПРАВУ:** включатися в проєкт; нести відповідальність; увійти в групу або колектив і внести свій внесок; довести солідарність; уміти користуватися обчислювальними й моделюючими приладами; уміти організувати свою роботу.

5) **СПІВРОБІТНИЧАТИ:** уміти співробітничати та працювати в групі; приймати рішення, переживати розбіжності й конфлікти, уміти домовлятися; уміти розробляти і виконувати контракти.

6) **АДАПТУВАТИСЯ:** уміти використати нові технології, канали інформації й телекомунікації; показати гнучкість; показати стійкість перед труднощами; уміти знаходити нові рішення [14].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (IBSTPI) поняття «компетентність» характеризує як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. Компетентність містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення відповідних стандартів у професійній галузі або діяльності. Для того, щоб

полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори: набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення [18].

За програмою «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» зі скороченою назвою «DeSeCo» (1997 р.) систематизовано й узагальнено досвід багатьох країн. Її експерти визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії [16].

У педагогічній науці поки що немає єдиного погляду на види компетентностей. А структуру професійної компетентності вчителя дослідники розглядають як єдність професійно-діяльнісного, комунікативного та особистісного компонентів [8; 11; 15].

Поняття «компетенція» А. Хуторський визначає як сукупність взаємозв'язаних якостей особистості: знань, умінь, навичок та способів діяльності, а компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією. Освітня компетенція – це певний рівень розвитку особистості, котрий пов'язаний з якісним опануванням змісту освіти [15, с. 58].

Автор виділив ключові освітні компетенції учнів, які запропонував покласти в основу конструювання освітніх стандартів, взявши до уваги головні цілі загальної освіти, структурне уявлення соціального досвіду особистості й основні види діяльності учнів:

1) ціннісно-сміслова компетенція (ціннісні орієнтири, здатність розуміти навколишній світ, механізми самовизначення та ін.);

2) загальнокультурна компетенція (глибоке збагнення наукової картини світу, проникнення в національну й загальнолюдську культуру, знання сімейних, релігійних, професійних традицій);

3) навчально-пізнавальна компетенція (сукупність компетенцій у сфері пізнавальної, аналітичної діяльності, організації цілеполягання, планування);

4) інформаційна компетенція (уміння шукати, аналізувати, узагальнювати, перетворювати, зберігати інформацію за допомогою засобів одержання інформації та інформаційних технологій);

5) комунікативна компетенція (знання мов і законів спілкування, установлення контактів з об'єктами спілкування, навички роботи в групі й т.д.);

6) соціально-трудова компетенція (володіння знаннями та досвідом у сфері суспільної, соціально трудової діяльності, побудова сімейних стосунків, професійне самовизначення, етика

трудових і громадських взаємин та ін.);

7) компетенція особистісного самовдосконалення (засвоєння способів фізичного, морального, емоційного розвитку, екологія праці, турбота про здоров'я і гігієну, саморегуляція діяльності) [Там само, с. 59].

До складу професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів як синтезу ключових компетентностей входить і валеологічна компетентність, що характеризується здатністю нести особисту соціальну та правову відповідальність за прийняті рішення щодо вибору стратегії поведінки у суспільстві стосовно збереження свого здоров'я та здоров'я інших [2, с. 39].

У структуру валеологічної компетентності майбутніх учителів, на думку О. Бондаренко, входять такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний та соціальний, а до критеріїв її сформованості належать – валеоспрямованість, валеологічна грамотність, валеологічна діяльність і валеологічна позиція [1, с. 39].

Окремою складовою загальної професійної компетентності майбутнього педагога дослідник В. Нестеренко виокремив професійно-валеологічну компетентність майбутнього педагога [12, с. 64-65].

Одним із підвидів професійної компетентності вчителя, уважає Л. Карпова, є валеологічна компетентність, суть якої полягає у наявності знань і вмінь у галузі здоров'я і здорового способу життя [6, с. 8].

Процес формування валеологічної компетентності, на думку деяких дослідників, полягає у трансляції знань і набутті вмінь і навичок збереження та зміцнення здоров'я в процесі вивчення дисциплін природничого і гуманітарного циклів [7].

Науковці встановили зв'язок між поняттями «валеологічна компетентність фахівця» і «валеологічна культура особистості» (О. Маджуга і А. Мітяєва). Валеологічна компетентність є результатом становлення валеологічної культури особистості, що проявляється у здатності й готовності реалізувати одержані знання про здоров'я в повсякденному житті і професійній діяльності [9; 11].

Поряд з поняттям «валеологічна компетентність» вживають поняття «здоров'язберігаюча компетентність». Її розуміють як компетентність у веденні здорового способу життя, «яка є інтегральною, динамічною рисою особистості, що проявляється у здатності організувати і регулювати свою діяльність; адекватно оцінювати свою поведінку, а також вчинки й погляди оточуючих; зберігати і реалізовувати власні позиції у різних, зокрема, несприятливих умовах, виходячи з особисто усвідомлених та засвоєних моральних норм і принципів, а не за рахунок зовнішніх сил; протистояти натиску, протидіяти впливам, що суперечать внутрішнім установам, поглядам і переконанням,

активно їх перетворювати, самостійно приймати моральні рішення» [3, с. 14].

Визнання здоров'я як головної цінності особистості дало змогу В. Сидоренко визначити шляхи удосконалення професійної компетентності педагога і запропонувати визначення здоров'язберігаючої компетентності учителя. На думку дослідника, здоров'язберігаюча компетентність або валеологічна забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах, організацію власної праці й упровадження, реалізацію здоров'язберігаючої функції розвитку учнів, тобто належних умов для нормальної життєдіяльності школярів, оптимального функціонування фізіологічних процесів оволодіння вміннями та навичками турботи про своє здоров'я, а саме: належний повітряний і тепловий режим, достатнє освітлення, зміну різних видів навчальної діяльності, відповідність меблів індивідуальним особливостям учнів, відповідність обсягу змісту відведеному часу на вивчення предмету, часове співвідношення виконання класних і домашніх робіт тощо [13].

Ураховуючи, що майбутні педагоги будуть працювати з різними категоріями населення, доцільно долучати їх до пропаганди валеологічних знань під час проходження педагогічної практики.

Валеологічна компетентність враховує різні аспекти діяльності педагога і передбачає збереження, відновлення та розвиток власного здоров'я, виховання життєвих навичок, що сприяють здоровому способу життя. Тому у майбутнього педагога необхідно сформувати готовність до діяльності зі збереження й зміцнення свого здоров'я та здоров'я вихованців, а також включити його в реальну оздоровчу діяльність із використанням усього різноманіття засобів, форм і методів цієї діяльності.

В моделі особистості педагога в умовах вищого навчального закладу однією із підструктур моделі особистості є регулятивна, що передбачає високу працездатність та саморегуляцію особистості, відсутність схильності до психічного збудження та швидкого виснаження, високу чутливість та сенситивність, розвиток здатності до професійної самореабілітації та високий рівень професійної саморегуляції. Саме ці ознаки характеризують рівень сформованості валеологічної компетентності майбутнього педагога як складової його професійно-педагогічної культури

В організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів необхідно враховувати такі принципи: включення особистості до гуманістично орієнтованої й особистісно значущої діяльності; визнання цінностей педагогічної діяльності; формування позитивного ставлення студента до діяльності педагога. Тільки тоді ця

діяльність сприятиме формуванню професійно-педагогічної культури майбутніх педагогів і важливої її складової – валеологічної компетентності.

Література:

1. Бондаренко О. М. Суть, функції і структурні компоненти валеологічної компетентності студента університету / О. М. Бондаренко // Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку : [матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, квітень, 2007 р. / М-во освіти і науки України, Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна]. У 3-х т. : [за ред. проф. М. С. Гончаренко]. – Харків, 2007. – Т. 1. – С. 37-39.
2. Бурдынская С. П. Формирование профессионально-педагогической компетентности студентов колледжа в процессе изучения художественной литературы (на англоязычном материале) : автореф. дисс. ... на соискание научной степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Бурдынская Светлана Петровна. – СПб., 2006. – 19 с.
3. Воронін Д. Є. Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів вищих навчальних закладів засобами фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Д. Є. Воронін. – Херсон, 2006. – 20 с.
4. Гушлевська І. Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці [Текст] / І. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22-24.
5. Єрмаков І. Феномен компетентісно спрямованої освіти [Текст] / І. Єрмаков // Вересень. – 2003. – № 3. – С. 47-50.
6. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова. – Харків, 2004. – 20 с.
7. Коцан І. А. Системная организация валеологического образования студентов / И. Я. Коцан // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Х., 2002. – № 5. – С. 80-85.
8. Кузьменко О. А. Соціальне становлення особистості в умовах відкритої соціально-педагогічної системи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кузьменко Олександр Анатолійович. – К., 1998. – 184 с. + дод.
9. Маджуга А. Г. Теория и практика формирования культуры здоровья студентов в контексте личностно-центрированной образовательной парадигмы: материалы V международной научно-практической конференции [«Здоровье и образование в XXI веке»], (М., март, 2004 г.) / РУДН. – М.: Изд-во РУДН, 2004. – С. 235–236.
10. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессиональности учителя [Текст] / А. К. Маркова. // Педагогіка. – 1995. – № 6. – С. 56-63.
11. Митяева А. М. Психолого-педагогические условия становления валеологической культуры младших подростков / А. М. Митяева. – Орел, 1999. – 200 с.
12. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. – Одеса, 2003. – 267 с.
13. Сидоренко В. В. Шляхи удосконалення професійної компетентності педагога в умовах особистісно зорієнтованого навчання. Режим доступу: http://docs.google.com/View?id=ddq6cz8s_93hc9mngdp.
14. Специалисты с высшим образованием (профессионалы). Большая группа 2 / Международная стандартная классификация занятости — МСКЗ–88 ; [Пер. с англ. К. Н. Цейковича]. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. – 67 с.
15. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. Хуторской // Народное образование – 2003. – № 2. – С. 58-64.
16. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program. – OECD. – P. 8.
17. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997.
18. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice. – 2002. The Information network on Education in Europe. P. 13-14.

УДК 378.147.091.313:004

Г.Б. Гордійчук, Вінниця, Україна / G. Gordiichuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ggord@bigmir.net

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО ПОРТАЛУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті аналізуються шляхи використання інформаційного освітнього порталу вищого педагогічного навчального закладу з метою ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та майбутній професійній діяльності випускників. Наводяться визначення поняття інформаційного освітнього порталу навчального закладу, його класифікації. Формулюються цілі і завдання, яких можна досягти за умов використання можливостей інформаційного освітнього порталу педагогічного вищого навчального закладу. Окреслюються структура і складові інформаційного освітнього порталу вищого педагогічного навчального закладу. Як приклад, наводиться огляд структури інформаційного освітнього порталу кафедри інноваційних та інформаційних технологій навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Особлива увага у статті приділяється вимогам до змісту навчально-методичних матеріалів, розташованих на порталі кафедри, особливостям структури і шляхам використання у підготовці майбутніх фахівців електронних навчально-методичних комплексів, електронних освітніх ресурсів тощо. Зазначається, що особливого значення й необхідності використання матеріалів інформаційного освітнього порталу вищого навчального закладу набуває для студентів заочної форми навчання. Зазначається, що систематизована, структурована й впорядкована у вигляді інформаційного освітнього порталу навчального закладу інформація дозволяє значно поліпшити доступ до освітніх інформаційних ресурсів.

Ключові слова: інформаційно освітній портал, електронний навчально-методичний комплекс, інформаційно-комунікаційні технології, самостійна робота студентів.

The training of future teachers in using network information and communication technologies

Annotation The article analyzes the use of network information and communication technologies in effective education and the future work of graduates. The network information and communication technologies are defined and classified. The goals and tasks which can be achieved with the help of network information and communication technologies in Pedagogical educational institutions are formulated. The structure and elements of network information and communication technologies of Pedagogical educational institutions are described. An example of the structure of network information and communication technologies of the Department of innovation and information technologies in education is used, in Vinnytsia M. Kotsubinskyi National Pedagogical University. The article pays special attention to the requirements of the educational-methodological materials located in the Department, as well as to the structure and ways of training future teachers to use electronic educational-methodological materials, electronic education resources etc. It is noted that the use of network information and communication technologies in higher education institutions is particularly important and necessary for distant learners. A systemized, structured, and ordered scheme of information on the use of network information and communication technologies facilitates the access to informational resources, especially in distance learning.

Key words: network information and education technologies, electronic educational-methodological materials, information and communication technologies, independent work of students.

Постановка проблеми. Розвиток, удосконалення й масове використання в усіх сферах людського життя інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) – характерна риса сьогодення. Інформатизація освіти має законодавче підґрунтя (закони України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки», «Про освіту», «Про вищу освіту», Національною доктриною розвитку освіти України в ХХІ столітті та інші офіційні документи) й передбачає забезпечення ефективного впровадження і використання ІКТ на всіх освітніх рівнях усіх форм навчання й налагодження ефективної діяльності в умовах функціонування освітнього інформаційного простору.

Об'єднання засобів телекомунікацій, мережного середовища, інформаційного і програмного забезпечення, освітніх баз даних, електронних бібліотек і навчальних видань, мультимедійних продуктів тощо забезпечує

передумови для створення єдиного інформаційного освітнього середовища (ІОС) закладу освіти.

Саме за умов ефективного й систематичного використання контенту ІОС вищого навчального закладу (ВНЗ) стає можливою підготовка фахівця, компетентного у сфері своєї професійної діяльності, здатного до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, ефективної професійної діяльності на рівні світових стандартів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування й використання інформаційного освітнього середовища присвячені роботи багатьох науковців різних країн світу. Серед них: В. Биков, А. Гуржій, Р. Гуревич, І. Захарова, М. Кадемія, І. Кухаренко, Є. Полат, В. Солдаткін, І. Роберт, О. Романовський, В. Соловйов а ін.

Метою статті є аналіз шляхів використання інформаційного освітнього порталу вищого педагогічного навчального закладу з метою підготовки педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Найважливішим напрямом розвитку єдиного інформаційного освітнього простору педагогічних ВНЗ є використання ІКТ у навчальному процесі, включаючи: створення і впровадження в навчальний процес разом із традиційними навчальними матеріалами сучасних електронних засобів його підтримки і розвитку; розроблення засобів інформаційно-технологічної підтримки і розвитку навчального процесу; забезпечення якості електронних засобів підтримки і розвитку навчального процесу на основі їх стандартизації і сертифікації; підготовку педагогічних, адміністративних та інженерно-технічних кадрів педагогічного університету, здатних ефективно використовувати в навчальному процесі ІКТ і мережеві засоби.

Нині найбільш раціональним засобом розв'язання перерахованих завдань є портална технологія, що забезпечує розвиток єдиного інформаційного освітнього простору, дозволяє організувати використання інформаційних ресурсів і управління інформаційними потоками ВНЗ.

Зазначимо, що систематизована, структурована й впорядкована у вигляді інформаційного освітнього порталу навчального закладу інформація дозволяє значно поліпшити доступ до освітніх інформаційних ресурсів. Дослідженню науково-методичних основ проектування інформаційних освітніх порталів присвячено низку робіт вітчизняних науковців (С. Бесєдков, В. Биков, М. Булгаков, О. Василенко, В. Васильєв, Є. Грідіна, А. Іванніков, Н. Задорожна, Т. Калюжна, В. Кулагін, І. Кухаренко, С. Лобачов, Т. Омельченко, В. Осадчий, Б. Покровський, В. Пустовіт, Ю. Семін, В. Соловйов, О. Сердюк, С. Стафеев, А. Тихонов, Ю. Триус та ін.). Проте, методика використання інформаційних ресурсів і сервісів порталів із позицій структуризації і систематизації інформації викладена, на наш погляд, поки що недостатньо.

Метою створення інформаційних освітніх порталів (ІОП) є забезпечення організації і здійснення дистанційного навчання, реалізація освітніх програм в єдиному інформаційному освітньому просторі України.

Інформаційний освітній портал – це платформа, що містить упорядковану й систематизовану навчальну інформацію, доступ до якої здійснюється через мережу Інтернет. ІОП передбачає інформаційне забезпечення дистанційних форм навчання. Із метою забезпечення зворотного зв'язку на інформаційному освітньому порталі забезпечується можливість здійснення спілкування між суб'єктами діяльності (форуми для обговорення певних проблемних тем, блоги, чати, вебінар, веб-конференції тощо). Вивчення можливостей ІОП дозволяє констатувати, що

використання ІОП забезпечує: універсальність технологічних процесів створення, зберігання й використання навчально-методичних ресурсів, що забезпечують ведення навчального процесу через Інтернет, єдиного каталогу інформаційних ресурсів і спеціальностей, що пропонуються через середовище мережного навчання; постійне поповнення ресурсної бази [1, с. 57].

Інформаційний освітній портал педагогічного ВНЗ є структурованою програмно-телекомунікаційною основою будь-якого інформаційного освітнього середовища. Під ІОП розуміють, як правило, комп'ютерну систему, що забезпечує людям можливість знаходити і взаємодіяти з іншими людьми, знаходити і використати інформацію відповідно до своїх інтересів. Інформаційний освітній портал педагогічного ВНЗ (у строгому значенні поняття) – це портал для навчання (створення, передавання, контролю знань і підтвердження досягнутого освітнього змісту). Можливі два типи доступу до інформаційного освітнього порталу: гостьовий (анонімний) – доступ (без ідентифікації користувача) і авторизований.

Інформаційний освітній портал – це сайт, організований як системне багаторівневе об'єднання різних ресурсів і сервісів. Розрізняють вертикальні портали (присвячені конкретній темі і надаючи різні сервіси в її рамках) і горизонтальні портали, або портали загального характеру, що пропонують набір сервісів, що обслуговують різні теми. Вертикальний портал – це сайт, пов'язаний із галуззю або конкретною проблемою. Наявні й інші підходи до формулювання визначення «портал»: інформаційний і функціональний. За інформаційного підходу портал є єдиною точкою доступу до інформаційних ресурсів підприємства, за функціонального – контейнер для технологічних сервісів, об'єднуючий пошук, розсилку новин, можливості спільної роботи користувачів та ін. [4, с. 110].

Враховуючи сказане, можна констатувати, що інформаційний освітній портал педагогічного ВНЗ є корпоративним порталом, який становить інформаційне середовище, що створюється для підтримки освітніх і наукових процесів у межах педагогічного ВНЗ на основі використання ІКТ і телекомунікаційних засобів [5].

Сформулюємо цілі і завдання інформаційного освітнього порталу педагогічного ВНЗ:

- об'єднання інформаційних, технологічних, довідкових, освітніх ресурсів і сервісів, задіяних в освітньому процесі, в єдине інформаційне освітнє середовище (єдине інформаційне сховище, бази знань ВНЗ);

- інтеграція і впорядкування всіх освітніх ресурсів ВНЗ;

- забезпечення структурованого, уніфікованого і персоналізованого доступу до всіх інформаційних освітніх ресурсів ВНЗ загалом;
- підтримка безперервного кваліфікаційного зростання співробітників;
- формування єдиного середовища обміну досвідом, накопичення і використання знань;
- оперативне задоволення інформаційних потреб користувачів;
- надання користувачам широких можливостей для самовдосконалення, саморозвитку, самонавчання і постійного підвищення кваліфікації і рівня знань;
- контроль освітнього процесу у ВНЗ;
- створення персонального віртуального робочого місця викладача, співробітника, студента;
- забезпечення високої міри ефективності використання накопичених знань і даних;
- високий рівень залучення користувачів у процес обміну знаннями.

Як переконує досвід використання ресурсів ІОП, навчальний процес із використанням інформаційного освітнього порталу передбачає роботу з такими складовими [2, с. 125]:

- 1) навчально-методичний комплекс дисципліни ((інформаційне наповнення процесу навчання);
- 2) електронна бібліотека, навчальної дисципліни – електронні підручники, посібники, власні проекти, інтернет-ресурси (умови індивідуальної траєкторії навчання);
- 3) інформаційні банки дисципліни, що постійно оновлюються (електронні підручники і посібники, демонстрації, тестові й інші завдання, зразки виконаних проектів);
- 4) модульний принцип побудови курсів

дисциплін і діяльність рефлексії суб'єктів навчального процесу (необхідна педагогічна умова функціонування особистісно-розвиваючого інформаційного освітнього середовища вищого навчального закладу, заснована на високій інформаційній культурі викладачів і студентів);

5) модульно-рейтингова педагогічна технологія (засіб оптимізації навчального процесу, адаптованого до особистісних особливостей студентів);

6) розробка творчих (дослідницьких) проектів, у тому числі колективних;

7) студентські науково-практичні конференції, публічний захист творчих проектів і представлення результатів своєї діяльності в мережі Інтернет (засіб формування рефлексійних і комунікативних навичок);

8) автоматизована система контролю знань (полегшує працю викладача і сприяє відвертості й об'єктивності оцінювання знань студентів);

9) вибір інформаційного ресурсу (оптимальне поєднання електронних і традиційних навчальних ресурсів) тощо.

Необхідною умовою успішного функціонування ІОП є створення відповідних педагогічних умов. Як засвідчують наші дослідження [2, с. 128-129], такими умовами є:

- високий рівень інформаційної культури викладачів і студентів;
- упровадження інноваційних, у тому числі й інформаційно-комунікаційних педагогічних технологій, заснованих на суб'єктних для суб'єкта взаєминах;
- діяльність рефлексії суб'єктів навчального процесу, здатних до адекватної самооцінки своєї особистості тощо.



Рис. 1. Вигляд головної сторінки порталу кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті

Викладачами кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького

державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського розроблено інформаційний

– реалізацію умов для усвідомлення студентами особливостей майбутньої професійної діяльності;

– акцентування уваги на розвитку особистісних якостей, необхідних для успішного опанування майбутньої професії;

– визначення рівня розвитку професійно важливих якостей у кожного студента, і побудова

індивідуальних освітніх траєкторій.

Отже, вивчення змісту роботи педагогічного ВНЗ дало підставу констатувати, що значне підвищення рівня фахової підготовки майбутніх педагогів можливе за умов ефективного використання ресурсів інформаційного освітнього порталу.

Література:

1. Бацуровська І. В. Методика використання порталу у фаховій підготовці майбутніх інженерів в аграрних університетах / І. В. Бацуровська // Матеріали Міжнар. науково-методичної конф. «Сучасний стан природничо-математичної та технологічної освіти: тенденції, перспективи». – Вип. 13. – Херсон, 2010. – С. 56-59.
2. Гордійчук Г.Б. Підготовка педагогів в умовах використання інформаційного освітнього середовища вищого педагогічного навчального закладу / Г.Б. Гордійчук // Проблеми інженерно-педагогічної освіти : зб. наук. праць, випуск №37. – Харків, 2012. – С. 123-130.
3. Гриценко Л. Теоретичні та методичні основи застосування інформаційних технологій у самостійній роботі студентів / Лариса Гриценко // Зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. – Серія «Педагогічні науки». – Випуск 4 (62). – Полтава, 2008. – С. 121-128.
4. Калюжна Т. М. Організаційно-педагогічні умови застосування освітньо-наукового порталу в системі екстернатної підготовки фахівців у технічному університеті: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Т. М. Калюжна. – Київ, 2009. – 183 с.
5. Соловйов В. М. Організаційні особливості створення регіонального освітнього порталу / В. М. Соловйов, О. А. Сердюк, Ю. В. Триус // Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій технічній школі : зб. наук. пр. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НМетАУ, 2003. – С. 225-234.

УДК 378.147 : 33

І.Л. Грабовська, Львів, Україна / I. Hrabovska, Lviv, Ukraine

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ СИСТЕМИ ДСНС

Анотація. У статті проаналізовано особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у сфері безпеки людини, розкрито термін «культура безпеки», розглянуто взаємозв'язок культури безпеки з сталим розвитком суспільства. Запропоновано орієнтовну модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців у ВНЗ системи ДСНС, дано комплекс оптимальних умов професійної підготовки, яка сприятиме розвитку професійної майстерності майбутніх фахівців, формуватиме високу міру відповідальності за особисту безпеку та безпеку інших у контексті виконання функціональних обов'язків.

Ключові слова: професійна підготовка, безпека життєдіяльності, культура безпеки, сталий розвиток, ВНЗ системи ДСНС, модель формування професійної готовності.

Annotation. The article analyses the professional training features of future specialists in the field of human security. The term «culture safety» is explained. The relationship of culture safety and society sustainable development is examined. An approximate model of forming future specialists' availability for professional occupation in the university at SES system is suggested. The present paper proposes a set of optimal training conditions which promote the development of future specialists' professional skills that will form a high degree of responsibility for personal safety and the safety of others while performing their duties.

Key words: professional training, life safety, culture safety, sustainable development, SES university system, a model of professional availability.

Постановка проблеми. XXI століття знаменується зміною орієнтирів розвитку суспільства, коли основною цінністю суспільних систем позиціонується людина, а метою будь-якої діяльності є гарантія безпеки людського розвитку. У зв'язку з загостренням політичних, економічних, екологічних та інших проблем на сучасному етапі вчені та

управлінці довели необхідність забезпечення культури безпеки у всіх сферах життєдіяльності. За таких умов постає завдання формування культури безпеки майбутніх фахівців, таким чином створюючи суспільство безпечного способу життя.

Ця важлива місія покладена на заклади освіти як осередки інтелектуального капіталу людства,

призначення яких дати майбутнім фахівцям не лише міцні, глибокі професійні знання, але й сформувати у студентів високий ступінь міри відповідальності, заснованої на глибокому усвідомленні безумовності пріоритетів безпеки. Зробити світове співтовариство міцним та безпечним, дати азбуку культури безпеки кожному майбутньому фахівцю нині – важливий фактор забезпечення розв’язання нагальних проблем сучасності в майбутньому.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Концептуальні положення та науково-методичні засади навчання студентів у ВНЗ системи ДСНС вивчають В. Бут, М. Варій, О. Євсюков, М. Козяр, М. Коваль, В. Козлачков, П. Образцов, О. Тімченко та інші. У професійному плані значний доробок у її розробку здійснили О. Белов, В. Борейко, Ю. Воробйов, Т. Гардашук, О. Дашковська, В. Деркач, М. Зоріна, А. Ермоленко, Л. Кравченко, М. Котик, М. Кисельов, В. Крисаченко, В. Лапін, В. Ляшко, В. Мошкін, І. Немкова, О. Снегерьев, О. Салтовський, О. Третьяков, А. Толстоухов, М. Хилько, О. Шароватова та інші. Певні аспекти змісту, завдань, форм та методів формування культури безпеки висвітлені у працях Г. Глухова, Н. Грейда, Н. Єфіменко, Л. Лук’янова, О. Матеюк, Н. Негруца, Н. Олійник, Ю. Тагліна, Л. Титаренко, Л. Фенчак, О. Яременко, О. Ярмак, Г. Ярчук та ін.

Розуміння безпеки як необхідного елемента існування суспільства було і тисячоліття тому. Вчені вважають, що термін «безпека» почав вживатися з

1190 року і означав спокійний стан духу людини, яка вважала себе захищеною від будь-якої небезпеки [2]. У Стародавньому Римі функції безпеки людини і суспільства перебували на чільному місці. Цицерон висував функцію безпеки як ключову, зазначаючи: «Перш за все, кожному виду живих істот природа дарувала прагнення захищатися, захищати своє життя, ...уникати всього того, що здається шкідливим, і добувати собі все необхідне для життя» [7].

Мета статті – проаналізувати стан професійної підготовки студентів у ВНЗ системи ДСНС та запропонувати організаційну модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців із врахуванням сформованої культури безпеки.

Виклад основного матеріалу. Розвиток жодного суспільства чи його сегменту був і залишається неможливим без забезпечення рівня безпеки. Безпека як категорія охоплює усі сфери життєдіяльності. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення взаємозалежності основних функцій суспільного буття – існування і самозбереження, розвитку і безпеки, що виступають двома сторонами процесу життя суспільства. Поступово категорія «безпека» розвинулася в наукове поняття «безпеки», яку почали досліджувати в кожній окремій галузі – економіка, соціологія, політологія, військова справа, екологія та ін. З часом в обіг увійшло поняття «культура безпеки».

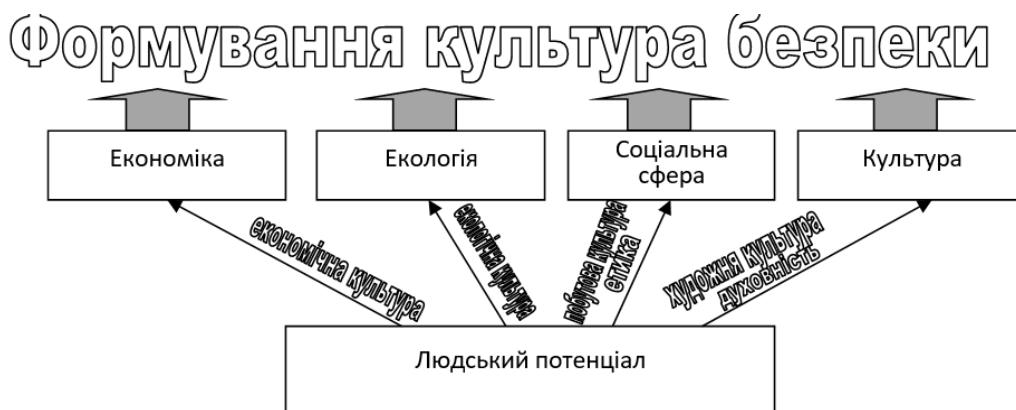


Рис. 1. Формування культури безпеки

Термін «культура безпеки» вперше був вжитий у 1986 році в процесі аналізу причин і наслідків Чорнобильської аварії, проведеного Міжнародним агентством з атомної енергії (МАГАТЕ), коли представниками організації було визнано, що саме відсутність культури безпеки стала однією з причин цієї трагедії [3, с. 3]. У доповіді МАГАТЕ у 1991 році сам термін визначався як «набір характеристик і особливостей діяльності організацій і поведінки окремих осіб, який визначає, що проблемам атомних станцій як таких, що мають вищий пріоритет, приділяється увага, яка визначається їх значимістю [6,

с. 1]. У цій доповіді наголошувалося, що культура безпеки як в поведінковому, так і структурному аспектах має відношення до організацій, а також і до окремих осіб, і стосується вимог вирішувати всі проблеми безпеки з відповідним сприйняттям і діями.

Відтоді поняття «культури безпеки» почало широко використовуватися і сьогодні є актуальним для багатьох сфер людської життєдіяльності, хоча основний акцент науковці роблять на використанні цього терміну у сфері техногенної, екологічної безпеки, а також безпеки в сфері охорони праці

(В. Бегун, Р. Дурнев, В. Кузнецов та ін.). Адже лише забезпечуючи належний рівень відповідальності на усіх рівнях суспільних взаємовідносин можна гарантувати досягнення цілей сталого розвитку суспільства. З огляду на необхідність забезпечення сталого розвитку, констатуємо, що культура безпеки повинна формуватися відповідно до усіх «основ» сталого розвитку (рис. 1).

Необхідність формування культури безпеки як умови професіоналізму майбутнього фахівця особливо актуальна в системі ДСНС. Нині існує гостра потреба в пошуку шляхів, умов і моделей формування культури безпеки майбутніх фахівців у ВНЗ ДСНС.

Проведений аналіз проблеми дозволив нам виявити низку **суперечностей** між:

- динамічними змінами у професійній діяльності майбутніх фахівців системи ДСНС і недостатнім урахуванням цих змін у державних стандартах вищої освіти, змісті, методах та технологіях професійної підготовки;
- стрімким зростанням кількості надзвичайних ситуацій різного характеру і недостатньою сформованістю культури безпеки майбутніх рятувальників;
- необхідним і наявним обсягом професійних знань, умінь і навичок майбутніх фахівців системи ДСНС;
- потребами інформатизації засобів, форм, методів і технологій професійної підготовки майбутніх фахівців системи ДСНС і малоефективним використанням інформаційних та безпечних ресурсів у навчально-виховному процесі;
- тенденціями необхідності формування безпечного суспільства сталого розвитку та відсутністю критеріїв визначення міри відповідальності у майбутній професійній діяльності.

Однією з ключових компетенцій фахівця XXI ст. є здоров'язберігаюча, що передбачає високу міру відповідальності за професійну та особистісну безпеку, уміння ефективно оперувати інформаційними даними з специфіки своєї професійної діяльності на основі використання сучасних інформаційних технологій [5]. Актуальною проблемою сьогодення є створення мережі освіти та науки, яка базується на сформованій культурі безпеки студентів, розвиток системи безперервного професійного навчання на основі інноваційних та безпечно орієнтованих технологій. Завдання вищої (ВО) та професійної освіти (ПО) – високопрофесійно підготувати молодь до сучасних і майбутніх ринків праці, орієнтуватися на врахування потреби забезпечення сталого розвитку держави, гарантувати випускникам конкурентоспроможність одержаної спеціальності, виробити ефективні підходи щодо формування загальної культури безпеки студентів, адже вони є тим внутрішнім регулятором суспільства, який забезпечить безпеку усіх сфер життєдіяльності в майбутній професійній діяльності. Це передбачає

переосмислення структури і змісту навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) системи ДСНС, впровадження неперервності навчально-виховного процесу, використання новітніх форм, методів та технологій професійної освіти.

Професійна підготовка майбутніх фахівців у ВНЗ системи ДСНС ґрунтується на єдності та взаємозумовленості змістових, технологічних і діагностичних функцій усіх структурних компонентів системи освіти. Удосконалюючи загальну та професійну підготовку майбутніх спеціалістів, варто врахувати розвиток інформаційних потоків, методів і засобів їх обробки та необхідності формування культури безпеки кожного фахівця. Відповідно до особистісно орієнтованої парадигми освіти навчально-виховний процес у ВНЗ системи ДСНС максимально спрямовується на формування розвиненої, інтелектуальної, конкурентоспроможної та високоосвіченої особистості.

Формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців у системі безпеки людини у ВНЗ ДСНС ми розглядаємо на основі органічної єдності загального, особливого та одиничного. Як загальне – відображає закономірності здобуття вищої освіти в галузі безпеки; як особливе – має свою специфіку, зумовлену складовими компонентами професійної підготовки і специфікою змістового наповнення поняття «культура безпеки», а також з врахуванням особливостей психофізіологічного впливу особливостей професійної діяльності на формування особистості майбутнього фахівця; як одиничне – відображає залежність майбутньої професійної діяльності від індивідуальних особливостей кожного, набутого досвіду, особистісних якостей, вміння пов'язувати теоретичні знання з практикою.

Професійна готовність майбутніх фахівців у системі ДСНС з врахуванням специфіки професійної діяльності передбачає впровадження нових технічних засобів, удосконалення методик і технологій навчання, залучення до навчально-виховного процесу сучасної комп'ютерної та телекомунікаційної техніки та програмних засобів. Комплексна інформатизація навчального процесу при підготовці фахівців у сфері безпеки людини дасть змогу організувати та забезпечити належну підготовку фахівців даного профілю відповідно до національної системи кваліфікацій освіти і нових стандартів освіти та вимог ринку праці з урахуванням сформованої культури безпеки у студентів [4].

Упровадження та застосування інформаційних технологій у підготовку кваліфікованих фахівців у ВНЗ системи ДСНС має здійснюватись як дидактично обґрунтований, науково організований, керований, системний процес. За цих умов стають можливими: реалізація потужного потенціалу ІТ з метою надання й опрацювання навчальної інформації, набуття міцних знань, умінь і навичок з метою виконання

функціональних обов'язків у сфері безпеки людини; ефективне оцінювання результатів професійної підготовки студентів; моделювання навчальних ситуацій, пов'язаних із виробничою діяльністю; використання автоматизованих навчальних систем, педагогічних програмних засобів, систем штучного інтелекту, віртуальної реальності; автоматизоване управління технологічними процесами у професійній підготовці майбутніх фахівців.

Для вирішення складних проблем підготовки кваліфікованих фахівців у галузі безпеки людини доцільно підвищити ефективність і продуктивність навчального процесу, забезпечити високу культуру безпеки студентів, індивідуальний підхід, інтерактивність, надійний зворотний зв'язок у

педагогічній взаємодії. З цією метою доречним є формування інформаційного середовища, здатного реалізувати потенціал новітніх технологій безпечно орієнтованого спрямування, а також усунути труднощі, пов'язані з їх упровадженням.

Підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ ДСНС потребує створення організаційної моделі формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців (рис. 2): оновленого змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання; супроводу, управління навчальним процесом, широке використання комп'ютерно орієнтованих навчальних технологій, інтенсифікації на цій основі всіх складових професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ системи ДСНС.

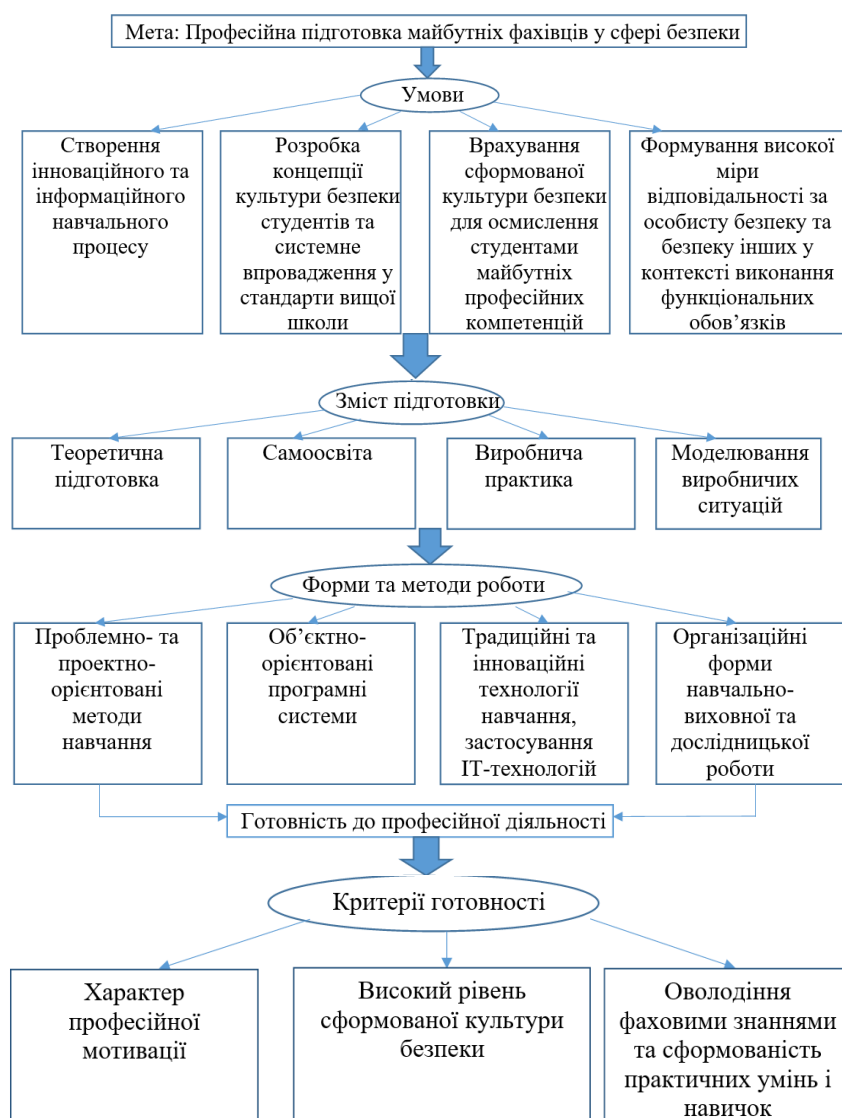


Рис. 2. Організаційна модель формування готовності до професійної діяльності майбутніх фахівців у ВНЗ системи ДСНС

Досягнення високої ефективності майбутньої професійної діяльності можливе за певних умов:

- формування високої міри усвідомлення особистої безпеки та відповідальності за безпеку

- інших у контексті виконання майбутніх функціональних обов'язків;

- розробки концепції культури безпеки студентів у ВНЗ ДСНС та системне впровадження її у стандарти освіти вищої школи;

– створення інноваційного та інформаційного навчально-виховного процесу,

– врахування сформованої культури безпеки у студентів для переосмислення ним професійних компетенцій, суспільних орієнтирів через призму сталого розвитку суспільства.

Параметри та критерії якості знань, умінь і навичок випускників ВНЗ системи ДСНС (повнота, ґрунтовність, усвідомленість, міцність тощо) будуть вищими, якщо у процесі професійної підготовки раціонально використовуватимуться інноваційні методи та форми навчання, що передбачають застосування інформаційних технологій (мультимедійні програмні засоби, об'єктно-орієнтовані програмні системи, віртуальне навчальне середовище та ін.), передбачатиметься модифікація й адаптація традиційних навчальних технологій до вимог ІТ-насиченого освітнього середовища й інформаційно-комунікаційного освітнього простору, використовуватимуться проблемно- та проектно-орієнтовані методи навчання, професійна підготовка засобами Інтернету, застосовуватиметься практичні заняття з метою відпрацювання професійних ситуацій.

Сьогодні особливої актуальності досягає гарантування сталого розвитку суспільства, що, в основному, залежить від сформованих професійних знань, умінь, навичок у студентів та, пізніше, від фахівців у всіх сферах людської життєдіяльності. А тому визначимо, що необхідно:

– на законодавчому рівні задекларувати формування культури безпеки у всіх сферах людської

життєдіяльності (провідна установа: Національна рада з безпеки життєдіяльності, яка діє при Кабінеті Міністрів України);

– у галузі системи освіти передбачити збільшення годин на вивчення дисциплін та курсів, які стосуються формування культури безпеки (започаткувати профільне відомство: Державна рада з формування культури безпеки при Міністерстві освіти і науки України);

– на управлінському рівні встановити рівні міри відповідальності для службовців за недотримання вимог культури безпеки (започаткувати профільне відомство: Національна рада з забезпечення безпеки життєдіяльності при Міністерстві праці та соціальної політики).

Висновки. Таким чином, формування культури безпеки майбутніх фахівців системи ДСНС вимагає принципової перебудови змісту, методів та організаційних форм навчання, наближення їх до виробничих потреб майбутньої професійної діяльності шляхом урахування специфіки галузі безпеки та створення інноваційного освітнього середовища, яке забезпечить формування професійної компетентності. Маємо впевненість припустити, що сформована у студента культура безпеки значною мірою забезпечить високу ефективність майбутньої професійної діяльності та підвищить рівень сформованості професійних компетенцій та ціннісних орієнтацій, а також буде ефективним інструментом створення та безперервного підтримання безпеки у різних сферах життєдіяльності людини.

Література:

1. Кравченко С. Основні напрямки забезпечення економічної безпеки України / Кравченко С., Теленик С. // Економіка Фінанси Право. – 2002. - № 12. – С. 6-10.
2. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособие / Н НИСД, 2012. – 17 с.
3. Культура безопасности: доклад Международной консультативной группы по ядерной безопасности (STI/PUB/882). – Вена: МАГАТЭ, 1991. – (Серия изданий по безопасности, №75-INSAG-4).
4. Лебедев О. Е. Компетентностный подход в образовании. / О. Е. Лебедев. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nekrasovpb.ru>.
5. Луговий В. І. Компетентності і компетенції: Поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології. – К.: Гнозис, 2009. – 630 с.
6. Проблеми впровадження культури безпеки в Україні: аналітична доповідь / Автори : Скалецький Ю.М., Бірюков Д.С., Мартюшева О.О., Яценко Л.Д. - К.: НИСД, 2012.
7. Ціцерон М.Т. Про державу. Про закони. Про природу богів / М.Т. Ціцерон. – К. : Основи, 1998. – 476 с.. Б. Крылова. – М.: Высш. шк, 1990.– 142 с.

УДК 378.113.1

С.І. Гузь, М.Ю. Кадемія, Вінниця, Україна / S. Huz, M. Kademiya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: photina0405@gmail.com**РОЗВИТОК ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ЯК ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

Анотація. У статті розглядаються питання розвитку ІТ-компетентності майбутніх керівників ВНЗ, інформатизація навчально-виховного процесу, впровадження та ефективне застосування ІКТ в освіті, розвиток та вплив сучасних інформаційних технологій на освіту.

Сучасні вимоги до навчання та викладання у ВНЗ потребують висококваліфікованих, ерудованих та обізнаних у своїй справі керівників, котрі вправно володіють та використовують у житті вищого навчального закладу сучасні інформаційні технології. Керівник зобов'язаний уміти організувати управлінський процес навчання таким чином, щоб студенти навчилися аналізувати, осмислювати та використовувати отриману інформацію у навчальній діяльності та поза нею, пояснювати та узагальнювати її, застосовувати в конкретних умовах тощо.

Інформаційне суспільство потребує керівників, здатних ефективно застосовувати ІКТ-технології у власній професійній діяльності, вирішувати проблеми у відповідній сфері, проводити перевірки щодо організації навчального процесу та керувати динамікою прогресу в сфері навчання, професійної самореалізації, розвитку кожного студента у напрямку формування життєвого шляху. Постійна практика використання нових інформаційних технологій привчає до нового стилю роботи, а досвід використання соціальних сервісів спонукає до пошуку нових форм діяльності, налаштовує на нові педагогічні й організаційні рішення навчальних ситуацій.

Проблема компетентності керівників вищих навчальних закладів у сфері використання інформаційних технологій досі є актуальною.

Ключові слова: ІТ-компетентність, ВНЗ, інформаційні технології, соціальні сервіси, ІКТ, сучасна освіта, інформатизація, керівники ВНЗ.

The Development of IT-competence of Heads of Higher Education Institutions as a Problem of Modern Education

Annotation. The issues of development of IT-competence of future leaders of higher education institutes, computerization of an educational process, implementation and effective use of ICT in education, development and the impact of modern information technologies in education were considered in this article.

Current requirements for teaching and learning in higher education require highly qualified, erudite and knowledgeable in their field directors, who possesses skillfully and uses modern information technologies in the life of university. Director has to be able to organize the training management process so that students learn to analyze, interpret and use the information in learning activities and outside it, to explain and summarize it, apply in specific circumstances and so forth.

Information society requires leaders who can use ICT-technologies effectively in their own careers, solve problems in the relevant field, to conduct checks in the educational process and manage dynamic progress in the field of education, professional self-realization, development of each student in the direction of the formation of life path. Constant practice of usage of new information technologies accustoms to a new style of work, and experience in the use of social services urges for search of new forms of activity, adjusts to new pedagogical and organizational decisions of learning situations.

The problem of competence of heads of higher education institutions in the field of information technology is still relevant.

Key words: IT-competence, HEIs, information technologies, social services, ICT, modern education, informatization, heads of HEIs.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві спостерігається швидкий розвиток усіх сфер діяльності людини, що, у свою чергу, викликає потребу наявності вищої освіти та подальшого її розвитку. Але за останні роки для вищої освіти постала проблема якісного керування вищим навчальним закладом для подальшого розвитку його та перспективи на ринку освітніх послуг. Світова тенденція руху до нової якості вищої освіти виявляється через вимоги щодо рівня підготовки випускників вищої школи, що показує та розкриває рівень керування вищим навчальним закладом. Інформатизація суспільства потребує відповідних керівників, підготовлених за новітніми технологіями в результаті вдосконалення системи вищої освіти. Сучасний конкурентоспроможний успішний керівник зобов'язаний демонструвати стійкі навички використання інформаційних технологій, критичного

мислення, стратегічного планування і здатність гнучко реагувати на зміни потреб суспільства. Процес модернізації вищих навчальних закладів значно активізується за умови відповідного рівня ІТ-компетентності її керівників, їх готовності використовувати сучасні Інтернет технології в управлінській діяльності та здатності здійснювати усвідомлену, продуману політику впровадження сучасних ІКТ у навчально-виховний процес ВНЗ, забезпечення інформатизації навчального закладу. Це можливо за умови відповідної підготовки майбутніх керівників ВНЗ.

Аналіз попередніх досліджень. У науковій літературі питаннями ІТ-компетентності опікувалися такі науковці: П. Беспалов, А. Єлізаров, О. Шилова та М. Лебедева, Н. Насирова, Л. Горбунова і А. Семібратов, а також українські вчені, такі як: О. Овчарук, М. Жалдак, Н. Морзе та ін.

Проблемами упровадження та ефективного застосування ІКТ в освіті займалися такі вітчизняні і зарубіжні вчені: В. Безпалько, В. Биков, Б. Гершунський, С. Гончаренко, Р. Гуревич, М. Жалдак, М. Кадемія, М. Козяр, Ю. Машбиць, Є. Полат, І. Роберт, С. Сисоєва та ін.

Питаннями компетентнісного підходу, формування педагогічної та професійної компетентності займалися такі зарубіжні та вітчизняні вчені як В. І. Байденко, Н. Бібік, І. Зязюн, І. Колеснікова, Н. Кузьміна, М. Лук'янова, А. Маркова, О. Овчарук, Є. Рогов, О. Савченко, В. Сластьонін, В. Сериков, М. Степко, Л. Хоружа.

Окремі аспекти використання інформаційних технологій у підвищенні кваліфікації керівних кадрів освіти, розвитку їх інформаційної культури досліджують В. Биков, В. Руденко, В. Гуменюк, Л. Забродська, Н. Панкратова, Л. Калініна та ін.

Мета полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні умов розвитку ІТ-компетентності майбутніх керівників вищих навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку суспільства, зміни структури й змісту освіти, а також впровадження новітніх технологій неабиякого значення набуває питання підготовки людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві. Суть переходу від індустріального суспільства до інформаційного полягає в тому, що інформація в різних видах і формах, і насамперед у формі знань, стає важливим стратегічним ресурсом, а технічні можливості інформаційно-комунікаційних технологій, систем і мереж – головним фактором швидкого розвитку й упровадження науко обґрунтованих, екологічно безпечних, енергозберігальних і ресурсозберігальних технологій у більшості галузей діяльності людини. Інформаційно-комунікаційні технології відіграють визначальну роль у забезпеченні інформаційної взаємодії між людьми, в підготовці й поширенні масової інформації, у процесі інтелектуального та всебічного розвитку суспільства. Головний аспект цього процесу – поява якісно нових можливостей розв'язання глобальних економічних і соціальних проблем, у тому числі проблем культури, освіти, науки та екології. Інформатизація є вагомим напрямом переходу до інформаційного суспільства. Спостерігається швидкий розвиток всіх сфер діяльності людини, що, у свою чергу, викликає затребуваність наявності вищої освіти та подальшого її розвитку. Але за останні роки для вищої освіти стала проблема якісного керування вищим навчальним закладом для подальшого розвитку його перспективи на ринку освітніх послуг.

Сучасні інформаційні технології – це сукупність методів, виробничих процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збирання, обробки, зберігання, розповсюдження, відображення і використання інформації в інтересах її користувачів, дозволяють значно оптимізувати управління ВНЗ за

рахунок створення єдиного інформаційного освітнього середовища навчального закладу та розробкою і створенням бази даних. Інформатизація вищого навчального закладу потребує фундаментальної розробки на основі підвищення якості підготовки керівників, упровадження активних методів навчання, підвищення творчої та інтелектуальної складової, інтеграції різноманітних видів навчальної діяльності, розробки нових технологій навчання, що сприяють активізації пізнавальної діяльності, удосконалення програмно-методичного забезпечення навчального процесу, а також упровадження інформаційних технологій у процес спеціальної професійної діяльності керівників різних профілів. Пріоритетним напрямом інформатизації вищого навчального закладу, що сприяє підвищенню ефективності управління та якості навчання, підготовці молодого покоління до повноцінної життєдіяльності в інформаційному суспільстві, є інформатизація управління навчально-виховним процесом у вищому навчальному закладі. Отже, постає питання сучасної підготовки магістрів спеціальності «Управління навчальним закладом» до інформатизації управлінської діяльності. Водночас існує низка запитань, пов'язаних з інформатизацією вищого навчального закладу. Не дивно, що дані питання досі перебувають на рівні дискусій. Одне із таких питань – інформатизація управління навчально-виховним процесом у вищому навчальному закладі, підготовка кадрів для здійснення поставлених питань, потребує ретельного вивчення, системного аналізу й розробки з урахуванням сучасних надбань педагогічної науки й новітніх методів наукового дослідження [1, с. 18-22].

Оскільки інформаційні технології вже міцно увійшли у сучасне життя суспільства та у навчально-виховний процес освітніх закладів, то їх використання в управлінні навчальним закладом допоможе забезпечити дієвість, оперативність та ефективність роботи адміністрації навчального закладу. Також не менш важливим моментом у впровадженні інформаційних технологій та використанні програмного забезпечення в управлінні вищим навчальним закладом є визначення оптимальних умов автоматизації робочих місць учасників управлінського процесу, що допоможе систематизувати та підняти на більш високий рівень роботу керівника, його заступників, вченої та наглядових рад, дорадчих органів (ректорат, деканат, приймальна комісія), структурних підрозділів, викладачів, бібліотекарів [5].

На сучасному етапі розвитку суспільства, коли апаратні і програмні засоби інформаційних технологій управління широко використовуються в усіх галузях діяльності людини, оцінювати фахову майстерність керівника вищого навчального закладу неможливо без урахування вміння використовувати в процесі прийняття й реалізації рішення технологій

обробки інформації та засобів їх реалізації, на що необхідно звертати увагу при підготовці спеціалістів (магістрів) у вищому навчальному закладі.

Об'єднуючу роль у впровадженні інформаційних технологій управління навчально-виховним процесом відіграє управлінська діяльність керівника вищого навчального закладу, що визначає інші види діяльності через реалізацію ключової функції – цілепокладання. Тільки в рамках раціонально розробленої організаційної структури системи управління навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації й аналізу результату діяльності керівника можна отримати більш суттєві позитивні результати впровадження педагогічних технологій, у тому числі й інформаційних технологій управління.

Аналіз вимог сучасного етапу розвитку суспільства дав змогу з'ясувати, що готувати всебічно освічену особистість можна за умови створення єдиного інформаційно-освітнього середовища у вищому навчальному закладі. Таке середовище забезпечує формування відповідного рівня інформаційної культури всіх учасників навчально-виховного процесу шляхом включення до програм вивчення широкого кола предметів навчального плану означених вище питань і впровадження методик викладання з використанням сучасних апаратних і програмних засобів інформаційних технологій навчання. Водночас з питанням підготовки людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві особливого значення набуває питання управління навчально-виховним процесом у вищому навчальному закладі – інформаційно-освітнім середовищем, де реалізують процес формування особистості загалом, у тому числі й відповідного рівня інформаційної культури всіх учасників навчально-виховного процесу. Перед системою вищої освіти поставлено завдання – забезпечити таке управління навчально-виховним процесом у вищому

навчальному закладі, яке дозволить сформувати особистість, здатну творчо вирішувати водночас як технічні, так і соціальні проблеми, що виникають у суспільстві, дасть змогу проявити себе у більш широкому полі продуктивної діяльності.

«До пріоритетних напрямів інформатизації ВНЗ належить інформатизація системи управління шляхом впровадження інформаційних технологій навчання та управління в навчально-виховний процес, що у свою чергу призведе до підвищення якості, доступності та ефективності навчання» [2].

Необхідно зазначити, що інформатизацію управління навчально-виховним процесом стримує недостатність уваги до проблеми створення і використання інформаційних освітніх мереж. Створення інформаційної мережі закладів освіти дасть змогу вирішити такі проблеми, як накопичення, розподіл та споживання інформаційних ресурсів науковими установами та освітніми закладами, в тому числі: створення електронних бібліотек; надання послуг глобальної інформаційної мережі Internet; впровадження методів і засобів телекомунікаційних технологій використання дистанційних методів навчання [3].

Висновки. Отже, майбутній керівник ВНЗ має не тільки бути обізнаним користувачем сучасних інформаційних технологій, а й уміти організувати управлінський процес навчання таким чином, щоб його учасники навчалися осмислювати отриману інформацію, трактувати її, застосовувати в конкретних умовах, а отже – думати, розуміти суть речей тощо. Виходячи з вищевикладеного, можна також стверджувати, що готовність магістрів до інформатизації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах містить три основні компоненти: мотиваційно-ціннісний (ставлення і особистісні цілі), когнітивний (знання), операційний (уміння й навички).

Література:

1. Атаманчук Ю. М. Теоретичні і методичні засади підготовки магістрів з управління навчальним закладом / Ю. М. Атаманчук // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – №21 (280). – С. 18-22.
2. Гальперин П. Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирование умственных действий и понятий» / П. Я. Гальперин. – М.: Наука, 1965. – 207 с.
3. Глузман А. В. Профессионально-педагогическая подготовка студентов университета: теория и опыт исследования: монография / А. В. Глузман. – К.: Поисково-издательское агентство, 1988. – 252 с.
4. Закон України «Про вищу освіту». Розділ 6. Управління вищим навчальним закладом [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05/part_06.html.
5. Кадемія М. Ю. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності у студентів педагогічного вищого навчального закладу / М. Ю. Кадемія // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – 2010. – С. 98-103.
6. Кузьмінська О. Г. Чи має керівник навчального закладу володіти ІКТ-компетентністю? / О. Г. Кузьмінська, Н. В. Морзе // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2012. – № 4. – С. 65-74.
7. Михайліченко М. В. Компетентнісний підхід до підготовки керівників навчальних закладів / М. В. Михайліченко // Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових праць. Ч. 1. – 2011. – № 8. – С. 3-8.

УДК 378.147.091.313

Н. Дмитренко, І. Доля, Вінниця, Україна / N. Dmitrenko, I. Dolia, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: nataliadmitrenko0302@gmail.com

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. У статті розглянуто зміст і структуру застосування проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі і висвітлено основні характеристики проблемно-орієнтованого навчання: актуальність, міждисциплінарний характер навчання, комплексне вирішення завдань, мотиваційний характер навчання, достовірність і реалістичність навчання, налаштування на співробітництво, позитивний настрій. Авторами описано риси (мотиваційну, предметно-змістову) і властивості (аутентичне спілкування на занятті, актуальність завдання для учасників, складність завдання, інформаційна нерівність партнерів, творчий характер) проблемних ситуацій. Науковцями розглянуто рівні проблемності (рівень, який забезпечує застосування попередньо засвоєних знань у нових ситуаціях; рівень, який забезпечує діяльність, засновану на репродукції, повторенні; пошуково-репродуктивний рівень; творчий рівень) та вимоги до створення проблемної ситуації. У статті запропоновано модель і етапи (планування, процес, оцінка) реалізації проблемно-орієнтованого навчання на занятті з іноземної мови, а також звернено увагу на роль та компетенції викладача, які реалізуються в заохоченні активного обговорення проблеми, організації взаємодоповнюючої роботи студентів, забезпеченні можливості отримання відповідної інформації, підтриманні суті проблеми під час введення обговорення у процесі застосування проблемно-орієнтованого навчання на занятті з іноземної мови у вищому навчальному закладі. Результати дослідження можуть бути застосовані у процесі впровадження проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови та інших дисциплін з урахуванням специфіки їх викладання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: проблемно-орієнтоване навчання, фасилітатор, тьютер, міждисциплінарний підхід, самоосвіта, проблемна ситуація, властивості проблемних завдань, принцип проблемності, компетенції викладача-фасилітатора, рівні проблемності.

Annotation. The article considers the content and structure of problem-based learning application at the lessons of foreign language in the higher educational institutions. The basic characteristics of the problem-based learning are described: topicality, interdisciplinary character of teaching, complex decision of problems, motivational character of teaching, reliability and feasibility of teaching, adjustment for cooperation, positive mood. The authors of the article describe features (motivational, subject and contextual) and properties (authentic communication at the lessons, topicality of the problem for participants, complexity of the task, an information inequality of partners, creative character) of problematic situations. Scientists consider the level of problematical character (a level which provides application of preliminary acquired knowledge in the new situations, a level which provides the activity based on the reproduction, repetition; a searching and reproductive level; a creative level) and requirements to create the problem situation. The article proposes the model and stages (planning, process, an estimation) of problem-based learning realization at the lessons of foreign language. Much attention is given to the role and competence of the teacher which are realized in encouragement of active discussion of the problem, the organizing of students complementary work, a possibility of reception the corresponding information, maintenance the essence of the problem while discussing application of problem-based learning at the lessons of foreign language in the higher educational institutions. The results of the research can be applied during introduction of the problem-based learning at the lessons of foreign language and other disciplines in view of specificity of their teaching in higher school.

Key words: problem-based learning, facilitator, tutor, interdisciplinary approach, self-education, problem situation, peculiarities of problem tasks, problem-based learning principle, facilitator competences, problem-based learning levels.

Формування спеціаліста нового покоління, наділеного творчими здібностями, критичним мисленням, професійною компетентністю, здатністю виробляти і приймати рішення в ситуаціях які постійно змінюються, в тому числі іноземною мовою з урахуванням особливостей культури іншого народу, передбачає застосування проблемно-орієнтованого навчання (ПОН). Таке навчання дозволяє майбутнім спеціалістам сформувані певні моделі наукового дослідження, моделі прийняття рішень на шляху формування комунікативної компетенції, які вони зможуть застосувати у своїй майбутній професійній діяльності.

Хоча коріння ПОН простежується в методах так званого цільового навчання, які були запропоновані Дж. Дьюїта його послідовниками, найбільш активно ця педагогічна стратегія стала розповсюджуватися в

США з другої половини 60-их років ХХ століття. Структура викладання, яка була розроблена в Західному університеті Каліфорнії та канадському університеті МакМастера, зараз слугує основою багатьох навчальних рекомендацій і викладацьких планів у провідних вищих навчальних закладах світу. Європейські традиції в проблемно-орієнтованому навчанні розвивалися паралельно і незалежно від північноамериканського підходу. Найактивніше ПОН розробляється і застосовується в університетах Маастрихта (Нідерланди), Ольборга і Роскильда (Данія).

Вагомий внесок в розробку теорії проблемно-орієнтованого навчання зробили зарубіжні науковці: Х. Барроуз, Дж. Берінгер, К. Кокрел, К. Ньюхолд, С. Хмело-Сільвер та інші. Серед українських та радянських науковців дослідження за методикою

проблемно-орієнтованого навчання проводили: М. Махмутов, Ф. Матюшкин, Т. Кудрявцев, В. Оконь, Й. Лернер, В. Сафонова та інші.

Аналіз науково-педагогічної і методичної літератури засвідчив, що питання впровадження проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах є мало вивченим і потребує подальшої розробки.

Метою статті є розкриття змісту і структури проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах.

Процес вивчення іноземної мови може стати більш ефективним за допомогою проблематизації навчального процесу. ПОН розглядається як принцип навчання і як новий тип навчального процесу, як метод навчання і як нова дидактична система.

Проблемність як пріоритетний напрямок особистісно-орієнтованого підходу в навчанні іноземної мови може реалізовуватись на всіх рівнях організації навчального матеріалу і самого навчального процесу. Проблема подача матеріалу сприяє підвищенню ефективності процесу навчання, оскільки це стимулює розумову діяльність, самостійний пошук інформації і прагнення до аналізу, критичного мислення, оцінювання та узагальнення. Принцип проблемності дає можливість кооперувати процес навчання з процесом пізнання, дослідження, творчого мислення.

Суть активізації навчальної діяльності засобами проблемного навчання полягає не в звичайній розумовій активності щодо рішення стереотипних задач і виконання репродуктивних завдань, а в активізації мислення шляхом створення проблемних ситуацій, формуванні пізнавального інтересу і моделюванні ментальних процесів, релевантних справжній творчості. При цьому формуються навички пошукового та дослідного підходу до рішення теоретичних або практичних проблем. Застосування принципу проблемності дозволяє варіювати навчальним матеріалом, прийомами викладання з урахуванням змісту освіти, різноманітних форм організації заняття, рівня знань студентів, їх підготовленості до самостійного навчання.

Проблемно-орієнтоване навчання сприяє інтегруванню навчального процесу з науковою діяльністю, з проблемами реальної дійсності та з життєвим досвідом тих, хто навчається. Застосування ПОН на заняттях з іноземної мови у вищих навчальних закладах дозволяє виявити рівень знань та здібностей студентів, краще зрозуміти їх психологію. Під час проблемно-орієнтованого навчання у студентів з'являється можливість самореалізації і розвитку навичок командної роботи.

Основними характеристиками проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови виступають:

– **актуальність**, яка обумовлюється необхідністю активної участі в комплексних проектах, що забезпечує розвиток здібностей, творчого мислення і самостійності студентів, застосування набутих ними теоретичних знань і практичних навичок та вмінь;

– **міждисциплінарний характер** навчання, пов'язаний з постійною потребою використання студентами знань, набутих в процесі вивчення різних дисциплін з метою виконання завдань, ефективного вирішення поставлених задач;

– **комплексне вирішення завдань**, яке ставить за мету постановку і спільне дослідження складних проблем, аналіз і узагальнення вивченого і зібраного самостійно матеріалу з метою винайдення оптимального шляху і виявлення можливих варіантів вирішення задач;

– **мотивуючий характер навчання**, направлений на розвиток інтересу студентів до навчального процесу, їх потреби в постійному самовдосконаленні, самоосвіті шляхом пропонування їм права вибору, можливості самим контролювати процес і співпрацювати з одногрупниками;

– **достовірність і реалістичність навчання**, спрямованого на реалізацію таких проектів, які представляють значний інтерес для сучасного суспільства, науки і освіти зокрема;

– **налаштування на співробітництво**, що обумовлено необхідністю спільного виконання завдань, рішенням складних задач, встановленням партнерських взаємовідносин з викладачем;

– **позитивне налаштування**, яке виникає внаслідок стимулювання пізнавальної діяльності студентів, надаючи їм свободу вибору і самостійності [2, с. 244].

Зміст навчального матеріалу визначає рівні проблемно-орієнтованого навчання, тобто залежить від наявності визначених умов для створення проблемних ситуацій того чи іншого ступеня важкості. На цій основі виділяють чотири рівні проблемності:

1. Рівень імплементації попередньо засвоєних знань у нових ситуаціях.
2. Рівень діяльності, яка базується на репродукції та повторенні.
3. Пошуково-репродуктивний рівень.
4. Творчий рівень [3, с. 347].

Ключовим питанням проблемно-орієнтованого навчання є «проблемна ситуація», яка створюється викладачем з початковою метою. Вона включає складне теоретичне і практичне питання, яке вимагає вивчення, розширення, дослідження у співвідношеннях з певними умовами і обставинами, які створюють ту чи іншу ситуацію [4]. Проблемна ситуація, як правило, має дві сторони:

– **предметно-змістову**, пов'язану з виокремленням протиріччя базових знань

знедостатньою кількістю необхідної вагомої інформації;

– *мотиваційну*, яка направлена на усвідомлення протиріччя і пробудження бажання його подолати при умові засвоєння студентами певних нових знань.

Застосування проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови допомагає в пошуку ефективніших шляхів і способів перебудови репродуктивного мислення на продуктивне, творче.

Специфіка предмету «Іноземна мова» і ступінь його складності обумовлюють застосування проблемно-орієнтованих знань, які сприяють оптимізації мовленнєвої діяльності студентів і формуванню вмінь практично використовувати іноземну мову як засіб спілкування, підвищують ефективність навчального процесу і дозволяють досягти більш високих результатів. Робота над проблемними ситуаціями дає можливість студентам активізувати когнітивний процес, розумово-мовленнєву діяльність, краще засвоювати новий матеріал.

В контексті вивчення іноземної мови особливу значущість набувають такі групи проблемних завдань: пошуково-ігрові, комунікативно-пошукові, комунікативно-орієнтовані, пізнавально-пошукові культурологічні.

До основних властивостей проблемних завдань відносять:

1. Аутентичне спілкування на занятті.
2. Актуальність завдання для учасників.
3. Складність завдання.
4. Інформаційна нерівність партнерів (учасники, які мають різні інтереси, захоплення різних напрямків доповнюють один одного).
5. Креативність.

Для того щоб розвинути у студентів комунікативні вміння поза мовним оточенням недостатньо наповнювати заняття умовно-комунікативними або комунікативними вправами, які дозволяють вирішувати комунікативні задачі. Важливо запропонувати студентам мислити, вирішувати проблеми, які породжують думки, міркування над можливими шляхами рішення цих проблем з тим, щоб студенти акцентували увагу на змісті висловлювання, щоб у центрі уваги була думка, а мова виступала як засіб формування і формулювання цих думок.

Реалізація викладачем проблемно-орієнтованого навчання на заняттях з іноземної мови у вищому навчальному закладі складається з декількох етапів:

I. Планування:

- сформулювати проблему;
- дослідити студентські стилі навчання, визначити діапазон їх знань, передбачити потреби навчання;
- оцінити результати навчання;

– пройти через увесь процес вирішення проблеми для того, щоб продумати можливі питання студентів, напрями, які вони можуть обрати і виявити потенційні збої;

– підібрати необхідні матеріали, включаючи Інтернетресурси, враховуючи можливі питання студентів.

II. Процес:

– визначити принцип групування студентів (за інтересами, стилем навчання, вміннями чи поєднуючи різні фактори) для покращення процесу вирішення проблеми;

– продумати найефективніший спосіб регулювання роботи маленької групи;

– ефективно інтегрувати в навчальний процес технологічні знаряддя ресурси;

– розробити стратегічні інструменти підтримки навчання студентів, наприклад, створити веб-сайт з прямим посиланням на потрібні ресурси, використовуючи заголовки, щоб студенти чітко уявляли суть кожного етапу навчання;

– бути готовим до оптимального використання проблемно-орієнтованої технології, особливо, як інструменту розвитку, і відповідного застосування на практиці потрібних навичок.

– бути гнучким керівником і змінювати, за потреби, стратегію навчання.

Модель процесу проблемно-орієнтованого навчання включає:

1. Знайомство з проблемою, спостереження і обговорення отриманої інформації: студентам пропонується обговорити представлену викладачем проблему, з'ясувати терміни і концепції.

2. Формулювання питань, ідей і гіпотез: для кращого розуміння проблеми студенти використовують знання з попереднього життєвого досвіду і з'ясовують, що залишається невизначеним, формулюють питання для подальшого дослідження.

3. Збір інформації для вирішення проблеми: розподіл ролей і завдань, пошук необхідної інформації, самостійне навчання.

4. План дій: студенти презентують отриману інформацію згідно поставлених завдань, порівнюють результати, обмінюються аргументами і пропонують рішення проблеми.

5. Рефлексія: студенти обговорюють, які знання і навички вони набули в процесі вирішення проблеми, проводять само і взаємооцінювання.

III. Оцінка:

– створити можливості для самоаналізу, оцінки групи, оцінки викладача і однокласників;

– розробити ефективну методику оцінювання, у співвідношенні зі способом навчання, рівнем володіння мовою, змістом дисципліни і результатами програми;

– створити ефективні інструменти оцінювання з акцентом на постійну оцінку завдань;

– зробити постійну оцінку невід’ємною частиною процесу викладання і навчання.

У засвоєнні викладачем змісту і структури формування комунікативної компетенції в процесі проблемно-орієнтованого навчання, оволодінні формами, методами і технологіями проблемного навчання і в систематичному творчому застосуванні засвоєного на практиці знання закладено успіх впроваджуваного навчання. Викладачі іноземної мови, застосовуючи проблемно-орієнтоване навчання, опосередкованостимулюють студентів працювати на заняттях творчо, активно, спонукаючи їх до прогнозування подій ще до читання тексту (придумати продовження оповідання, у формі змагання знайти головні факти висловлювання, виконати проектну роботу на основі прочитаного сюжету).

Відповідно до методики проблемно-орієнтованого навчання роль викладача-тьютераполягає у стимулюванні групи до проведення більш детального дослідження, виконання обов’язків фасилітатора навчального процесу і формального контролювання окремих студентів у групі. Діяльність педагога зосереджена на тому, щоб у випадку необхідності він зміг надати вичерпні пояснення змісту найбільш складних понять, систематично створював проблемні ситуації, повідомляв навчальні фактори і організовував їх навчально-пізнавальну діяльність для того щоб на основі аналізу фактів студенти самостійно могли створювати висновки і узагальнення, формулювати за допомогою педагога певні поняття, закони.

Під час роботи з групою викладач (тьютер) повинен:

- сприяти взаємодії між студентами і співпраці в групах для досягнення цілей;
- уважно вислуховувати студентів і готувати їх до нових проблем;
- задавати питання і спонукати до обговорення;
- пояснювати яким чином організовано навчальний матеріал;
- слідкувати за прогресом і виконанням поставлених завдань.

Тьютеру слід уникати наступних дій:

- виступати в якості керівника, голови;
- читати лекції на традиційній основі;
- нав’язувати свої знання і стандарти групі, а навпаки стимулювати студентів самим вивчати проблему.

До компетенцій викладача-фасилітатора відносять:

- володіння внутрішньою мотивацією, тобто міцною вірою в підхід зорієнтований на студента;

– уміння розробити цікаву проблемну ситуацію;

– знання предмету і внутрішніх ресурсів;

– ефективність супроводі процесу навчання, здатність допомогти студентам самостійно вести свою пізнавальну діяльність без надмірного керівництва і настанов;

– менеджмент роботи груп;

– спрямування студентів до додаткових ресурсів;

– здатність ефективно застосовувати технології в якості інформаційного джерела та інструменту розвитку [6, с. 93].

Таким чином, в проблемно-орієнтованому навчанні роль викладача полягає в заохоченні активного обговорення проблеми, організації взаємодоповнюючої роботи студентів, забезпеченні можливості доступу до відповідної інформації, налаштуванні студентів дотримуватися суті проблеми під час ведення обговорення.

У процесі проблемно-орієнтованого навчання викладач не повідомляє готові знання (інформацію), а ставить перед студентами проблему і шляхом пробудження інтересу до неї викликає в них бажання знайти засіб для її вирішення. В даному випадку мова не йде про вирішення проблеми, яка стоїть перед наукою, а про характер передачі (викладання) відомої навчальної інформації, хоча і не виключається постановка і обговорення питань, які не розроблені наукою і не вирішені на практиці.

Проблемно-орієнтоване навчання на занятті з іноземної мови дозволяє розвивати творчу активність студентів, підвищувати їх мотивацію, самостійність, інформувати студентів про зміст майбутньої професії, розвивати інтелектуальні вміння. Найбільш ефективним в процесі викладання іноземної мови є розвиток іншомовної професійної комунікативної компетенції. При цьому завдання в проблемно-орієнтованому навчанні мають яскраво виражений професійний характер, а викладення проблеми, обґрунтування її актуальності, опис методів і ходу дослідження, представлення висновків і результатів відбувається з активним використанням лексики і фразеології іноземної мови. Проблемні ситуації з використанням іноземної мови дозволяють активізувати розумову діяльність студентів. Програвання на заняттях з іноземної мови великої кількості різноманітних ситуацій як усного, так і письмового спілкування, допомагають студентам інтегруватися в процес іншомовної професійної адаптації і бути готовими до реалій майбутньої професійної діяльності.

Література:

1. Barrows, H. S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond. In L. Wilkerson, & W. H. Gijselaers (Eds.), Bringing

problem-based learning to higher education: Theory and practice. New directions for teaching and learning, No. 68. (pp. 3-13). San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publishers.

2. Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem based learning: What and how do students learn? Educational Psychology Review, 16, P. 235-266.

3. Cockrell, Karen Sunday, & Caplow, Julie A. Hughes. (2000). Context for Learning: Collaborative Groups in the Problem-Based Learning Environment. The Reviews of Higher Education. Volume 23, no 3: 347 p.

4. Maurer H., Neuhold Ch. (2012). PBL in European studies – Maastricht experience: The Higher Education Academy Social Science Conference «Ways of Knowing, Ways of Learning», 28 and 29 May 2012, Liverpool Session 4 – Tuesday, 29 May, 14h, Canada Suite.

5. Beringer, Jason. (2007). Application of Problem Based Learning through Research Investigation. Journal of Geography in Higher Education. Vol. 31: P. 445-457.

6. Dmitrenko, Natalia. (2016). Problem-based learning as a learner-centred approach: general review. Proceedings of the international conference «Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of liberal values crisis», 9.02.2016 – 15.02.2016, London, UK.

УДК 378.14

Н.В. Добровольська, Вінниця, Україна / N. Dobrovolska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: natali0212@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ ЕКОНОМІЧНИХ СИСТЕМ»

Анотація. У статті розглянуто проблему викладання дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» для бакалаврів з економічної кібернетики. Детально висвітлено методику викладання дисципліни, зазначено основні принципи та форми проведення занять, особливості проведення лекцій, специфіку проведення лабораторних занять, види самостійної роботи студентів. А також зазначено, що використання програмних продуктів, інформаційних технологій, створення імітаційних моделей економічних систем сприяє формуванню професійно важливих компетенцій майбутніх фахівців з економічної кібернетики.

Ключові слова: компетентність бакалавра з економічної кібернетики, професійні компетенції, дидактичні завдання викладання дисципліни, дидактичні принципи методики викладання дисципліни.

Features of a technique of teaching of discipline «simulation of economic systems»

Annotation. In the article the problem of teaching of discipline is considered the «Imitation design of the economic systems» for bachelors from economic cybernetics.

Discussed in detail the methodology of teaching, the main principles and forms of classes, especially lectures, the specifics of laboratory employments, independent work of students. And also pointed out that the use of software, informational technologies, creation of simulation models of economic systems contributes to the formation of professionally important competences of future specialists in economic Cybernetics.

Key words: competence of bachelor from economic cybernetics, professional competences, didactics tasks of teaching of discipline, didactics principles of methodology of teaching of discipline.

Постановка проблеми. Нині важливим завданням для економічної освіти є підготовка фахівців, здатних ефективно застосовувати інформаційні технології у професійній діяльності, оскільки конкурентоздатність сучасних підприємств, ефективність організації виробництва багато в чому залежать від рівня підготовки кадрів в області інформаційних технологій.

У сучасній вищій освіті відбуваються постійні зміни, які стосуються предметного змісту дисциплін, обсягу знань, педагогічних технологій і, звичайно, засобів навчання. Змінюються і державні освітні стандарти в напрямку акценту на компетентнісний підхід до навчання, формування у студентів набору необхідних професійних компетенцій. Сучасний випусник вищого навчального закладу (ВНЗ) має добре розбиратися не тільки в предметній області

своєї професії, але і володіти сучасними методами дослідження, аналізу та оптимізації економічних систем. Адже для випусників ВНЗ навички вирішення практичних завдань, знання сучасних програмних засобів, які дозволяють аналізувати і вдосконалювати існуючі складні системи, є не тільки бажаними, але й необхідними для успішного працевлаштування.

Зазначимо, що перед дисциплінами, орієнтованими на моделювання, у вищій школі стоять серйозні завдання. Існує нагальна проблема вдосконалення методики підготовки студентів, а саме: тематика і зміст навчальних завдань має перегукватися з завданнями, аналогічними реальним виробничим ситуаціям. А одним із найновіших та найбільш ефективних методів дослідження і аналізу процесів і систем самої різної

природи і ступеня складності є метод комп'ютерного імітаційного моделювання.

Аналіз попередніх досліджень. Дослідженню питання моделювання економічних систем присвячені праці багатьох вітчизняних та іноземних авторів Р. Шеннона, М. Плотинського, Р. Качалова та інших. Значний внесок в імітаційне моделювання внесли такі вчені як К. Бауер, Д. Голдсман, В. Девід Кельтон, Аверілл М. Лоу, Д. Кочран та інші. Зокрема, методологічною основою для розвитку імітаційного моделювання стали роботи Н. Бусленка, В. Глушкова, Н. Моїсєєва, Т. Марчука, І. Коваленка. Теоретичною основою стали роботи Д. Хертца (Hertz), в яких вперше був розроблений підхід до використання імітаційного моделювання при бюджетуванні капіталовкладень та в інвестиційних розрахунках; роботи Р. Брейлі, С. Майерса (Breally, Meyers) з описом і аналізом методів кількісного аналізу; В. Лівшица, С. Смоляка, в яких представлена методика оцінки проектів в нестабільних господарських умовах, найбільш повно і теоретично чітко проаналізовані питання врахування невизначеності і ризику при ухваленні інвестиційних рішень.

У науковій педагогічній літературі проблемою комп'ютерного імітаційного моделювання займалися С. Бешенков, А. Лесневський, А. Могильов, Є. Хеннер, М. Сподарець, І. Семакін, Є. Хеннер у своїх працях виділили основні дидактичні завдання викладання курсів, орієнтованих на моделювання. Проте в науковій педагогічній літературі залишається мало дослідженням питання методики викладання дисциплін пов'язаних з моделюванням економічних систем.

Метою статті є висвітлення особливостей методики викладання дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» для бакалаврів з економічної кібернетики.

Виклад основного матеріалу. Імітаційне моделювання - перспективний науковий напрям, який займається дослідженням складних систем і побудовою їх моделей за допомогою комп'ютерних програм-імітаторів і технологій програмування. Методологія імітаційного моделювання використовується в тих випадках, коли область дослідження важко формалізується, на об'єкт вивчення впливають випадкові чинники, функціональні залежності неможливо описати на мові математики, тобто аналітичні методи вирішення проблеми або не існують, або важко розв'язати. Безліч економічних завдань є прикладами саме таких ситуацій [3, с. 42].

Теоретичний матеріал дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» включає такі поняття: модель; формалізація; імітаційна модель; математична модель; імітаційний експеримент; бізнес-процес, економічна система; напрямки моделювання: дискретне, динамічне; методи

моделювання бізнес-процесів; система масового обслуговування; оптимізація; критерій оптимізації та ін. Практична складова курсу є комплексом лабораторних робіт, спрямованих на формування у студентів навичок проектування і розробки математичних і імітаційних моделей для дослідження економічних процесів і систем. В якості платформи для створення навчальних моделей застосовується система імітаційного моделювання Arena компанії Rockwell Automation.

Метою вивчення дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» бакалаврами з економічної кібернетики є формування навичок створення імітаційних моделей в різних галузях економіки. Майбутні фахівці освоюють методи аналізу та оптимізації економічних процесів, вчать моделювати матеріальні, інформаційні та фінансові потоки підприємств.

«Імітаційне моделювання економічних систем» є обов'язковою дисципліною математичного і природничого циклу. Міжпредметні зв'язки у викладанні дисципліни досить великі. Навчальний матеріал, який засвоюють студенти в рамках курсу, базується на таких дисциплінах, як: «Інформаційні системи та технології», «Теорія ймовірностей і математична статистика», «Дослідження операцій», «Моделювання економіки», «Моделювання бізнес процесів».

На нашу думку, розглядаючи поняття компетентності фахівця як інтегративної якості особистості, компетентність бакалавра з економічної кібернетики можна визначити, як інтегральну якість особистості, яка проявляється в її загальній здатності та готовності до професійної діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну і успішну участь у діяльності.

У державному освітньому стандарті бакалаврів спеціальності «Економічна кібернетика» описані наступні групи компетенцій: загальнокультурні, загально-професійні, професійні та професійно-прикладні. Детальніше зупинимось на тих компетенціях студентів, які можна успішно формувати в рамках вивчення дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем».

До загально-професійних компетенцій відносять: здатність аналізувати соціально-економічні завдання і процеси з використанням методів системного аналізу і математичного моделювання; здатність використовувати основні закони загальнонаукових дисциплін і сучасні інформаційно-комунікаційні технології в професійній діяльності.

До науково-дослідних компетенцій відносять: здатність застосовувати системний підхід до вирішення практичних завдань; здатність використовувати математичні методи в процесі розв'язування прикладних задач.

Тому методика підготовки бакалаврів з економічної кібернетики, які оволодівають основами імітаційного моделювання, повинна бути побудована так, щоб студенти не тільки знали методи математичного моделювання, а й уміли розробляти комп'ютерні імітаційні моделі реальних бізнес-процесів за допомогою різних програмних засобів.

До основних дидактичних завдань викладання дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» віднесемо наступні:

1. Загальний розвиток і становлення світогляду студентів. Дисципліна виконує розвивальну функцію, оскільки студенти продовжують знайомство ще з одним методом пізнання навколишньої дійсності – методом комп'ютерного моделювання.

2. Основну увагу при вивченні дисципліни слід робити на вироблення загального методологічного підходу до побудови комп'ютерних імітаційних моделей і роботи з ними, а саме: демонструвати, що моделювання в будь-якій галузі економіки має схожі риси, найчастіше для різних систем одержуються дуже близькі моделі; виділяти переваги і недоліки комп'ютерного експерименту в порівнянні з експериментом в реальному житті; показувати, що і абстрактна модель, і комп'ютерна представляють можливість пізнавати навколишній світ, керувати ним в інтересах людини.

3. Вироблення практичних навичок застосування програмних продуктів для створення імітаційних моделей. У студентів поетапно формуються практичні навички моделювання, для чого служать навчальні завдання з поступово зростаючим рівнем складності та виконання лабораторних робіт на комп'ютерах.

4. Сприяння розвитку творчої особистості. Вивчення дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» сприяє виявленню тих студентів, що мають здібності і схильність до дослідницької діяльності. Даний курс сприяє також розвитку творчого потенціалу студентів.

5. Інтеграція знань. Дисципліна «Імітаційне моделювання економічних систем» є частково інтегрованим курсом. Для того щоб зрозуміти суть досліджуваного явища, правильно інтерпретувати отримані результати, необхідно не тільки володіти відповідною термінологією, а й орієнтуватися в тій галузі знань, де проводиться побудова імітаційної моделі.

6. Знання інформаційних технологій та програмних продуктів. Оскільки, студенти не тільки реалізують на комп'ютері запропоновану модель, але і найбільш наочно, в доступній формі відображають отримані результати за допомогою графіків, діаграм, елементів мультиплікації. А також, студенти створюють програму, що сприяє розвитку вмінь в області алгоритмізації і програмування, долучає до більш повного вивчення можливостей сучасних парадигм систем програмування.

Основними формами навчання дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» є лекційні, лабораторні заняття і самостійна робота. В процесі викладання дисципліни перед студентами ставляться завдання, які в подальшому мають бути вирішені ними самостійно.

На нашу думку, при вивченні дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» доцільно використовувати лекції проблемного характеру та лекції-дискусії.

Обговорюючи чергові моделі студенти мають в своєму розпорядженні необхідні теоретичні відомості і набір завдань для подальшої роботи над запропонованим завданням. У разі цілком можливих труднощів при виконанні завдань дається консультація, робиться пропозиція більш детально опрацювати зазначені розділи в літературних джерелах. Всього на лекційні заняття відводиться 18 годин.

Основною організаційною формою на практичних заняттях є комп'ютерні лабораторні роботи. Для формування навичок розробки імітаційних моделей студентам пропонується комплекс лабораторних робіт, який включає завдання проблемного характеру з області економіки. Проблемність, актуальність, економічна спрямованість завдань, що вирішуються студентами, творчі елементи в навчальній діяльності активізують їх пізнавальну діяльність. Всього на практичні завдання відводиться 28 годин. На практичних заняттях для вирішення навчальних завдань на базі Microsoft Excel використовується вбудована мова програмування Visual Basic. Також для проектування і реалізації імітаційної моделі використовуються студентами: математичні пакети (MathLab; MathCad); програмний пакет для імітаційного моделювання GPSS World; спеціалізовані системи імітаційного моделювання (Rockwell Software Arena) [1, с. 32].

Особливо багато проблем виникає в ситуаціях, коли студенти стикаються з завданнями, що поєднують в собі дані з декількох точних областей знань (математики, теорії ймовірностей, статистики), оскільки доводиться повторювати зі студентами навчальний матеріал з інших курсів, актуалізувати поняття, які вже мали бути освоєні ними раніше. Для таких розділів, як моделювання випадкових процесів, математичні методи моделювання більшість алгоритмів рішення мають складні залежності і формули, які потрібно знати і вміти застосовувати в різних ситуаціях [6, с. 102].

Перспективним напрямом вирішення цих проблем може стати застосування в освітньому процесі активних та інтерактивних методів навчання. Методи активного навчання – сукупність педагогічних дій і прийомів, спрямованих на організацію навчального процесу, і що створює спеціальними засобами умови, які б мотивували учнів до самостійного, ініціативного і творчого освоєння

навчального матеріалу в процесі пізнавальної діяльності [2, с. 80].

Інтерактивне навчання засноване на власному досвіді учасників занять, їх пряму взаємодію з областю освоюється професійного досвіду. На заняттях готові знання не даються, студенти повинні самостійно знайти шляхи вирішення проблеми, використовуючи творчий підхід і власні ідеї.

Метод проблемного навчання став відомий завдяки роботі американського психолога, філософа і педагога Дж. Дьюї. В основі його підходу - навчання у трудовій діяльності та грі [2, с.54]. Проблемне навчання також є важливою складовою навчального процесу. Вивчаючи дисципліну «Імітаційне моделювання економічних систем», студенти освоюють нову методологію вирішення економічних завдань, тому створення проблемної ситуації, дослідження і вирішення виниклої проблеми, постійна актуалізація знань допомагають формувати

пізнавальний інтерес до навчального матеріалу.

Самостійна робота студентів (106 годин) в рамках дисципліни передбачає підготовку рефератів, проектів, а також розробку веб-квестів. Тематика і зміст завдань, спрямована в основному на моделювання реальної діяльності компаній, взаємодії фірм з банками, постачальниками, бюджетом та ін., а також на створення інформаційної бази з певної проблеми. Студенти досліджують традиційні моделі управління ресурсами підприємства, максимізації прибутку, мінімізації витрат та інші, а також на їх основі проєктують власні імітаційні моделі.

Так, в рамках виконання самостійної роботи студентами групи ЕК-41 було розроблено веб-квест на тему: «Мови моделювання та їх характеристики», де було досліджено основні мови імітаційного моделювання та викладено основи моделювання кожною мовою, зразки розроблених програм.

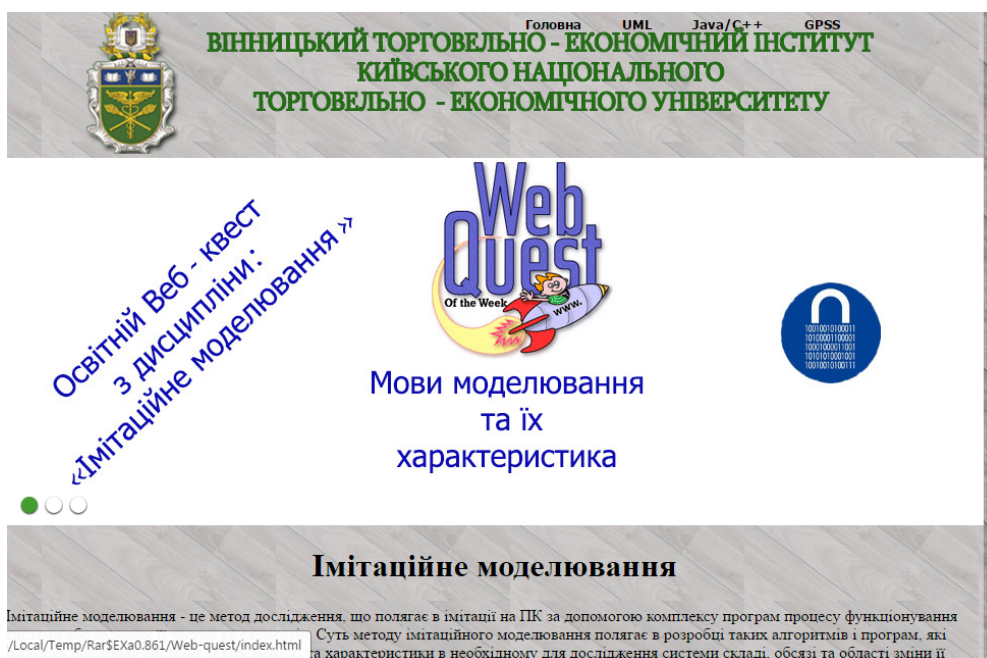


Рис. 1. Головна сторінка веб-квесту з дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем»

Методика підготовки бакалаврів з економічної кібернетики, які оволодівають основами імітаційного моделювання, нами побудована так, що студенти не тільки знають методи математичного моделювання, а й вміють розробляти комп'ютерні імітаційні моделі реальних бізнес-процесів за допомогою різних програмних засобів. Основними дидактичними принципами [7, с. 118] методики викладання «Імітаційне моделювання економічних систем» є: принцип науковості (реалізується в такий спосіб: студентів ознайомлюють з об'єктивними науковими фактами, явищами, законами, основними теоретичними положеннями в галузі «Імітаційного моделювання економічних систем»); принцип фундаментальності та прикладної спрямованості

обумовлений характером сучасної науково-технічної революції, що вимагає від студента високої інтелектуальної мобільності, дослідницького складу мислення, бажання і вміння постійно поповнювати свої знання; принцип систематичності – допомагає у встановленні міжпредметних зв'язків; принцип послідовності – навчальний матеріал видається в певному порядку виходячи із запланованих тем і годин програми та робочої програми «Імітаційне моделювання економічних систем»; принцип свідомості і творчої активності характеризує особистісну ініціативу, самостійність у вирішенні навчальних завдань, самостійність мислення. У студентів розвивається аргументованість, доказовість суджень, висновків, оцінок, способів рішень; принцип

доступності - поступове ускладнення навчальних і лабораторних завдань на кожному занятті; принцип наочності полягає у тому, що викладання дисципліни супроводжується наочними прикладами математичних і імітаційних моделей різних систем і їх взаємодію, значно підвищує рівень засвоєння знань студентами; принцип продуктивності і надійності включає в себе освітні (формування у студентів навичок аналізу й оптимізації економічних процесів за допомогою імітаційних динамічних моделей), розвиваючі (придбання навичок роботи з програмами, що реалізують всі функції і властивості імітаційних моделей, використання нових інформаційних технологій і їх застосування в майбутній професійній діяльності і виховні цілі (активна комунікація студентів в групі, уміння спілкуватися і знаходити в результаті потрібну інформацію, вирішувати грамотно поставлені проблеми, формулювати і приймати їх рішення, формувати навички прийняття управлінського рішення).

Студенти вчаться приймати усвідомлені рішення: ставити і вирішувати конкретні завдання по розробці імітаційних моделей економічних систем; вибирати показники і критерії ефективності операцій з економічними системами при їх імітаційному моделюванні; моделювати процеси масового обслуговування в економічних системах; розраховувати показники ефективності операцій з

економічними системами при їх імітаційному моделюванні; здійснювати аналіз результатів імітаційного моделювання економічних систем [4, с. 80].

Складність вивчення дисципліни полягає в тому, що її зміст знаходиться на стику таких наукових напрямків, як комп'ютерне моделювання, імітаційний експеримент, математичні методи дослідження операцій, теорія ймовірностей і інтерактивне навчання засноване на власному досвіді учасників занять, їх пряму взаємодію з областю освоюється професійного досвіду [2, с. 24]. На заняттях готові знання не даються, студенти повинні самостійного знайти шляхи вирішення проблеми, використовуючи творчий підхід і власні ідеї.

Висновки. Імітаційне моделювання є ефективним інструментальним середовищем для наукової дослідницької діяльності, для формування професійної компетентності, середовищем для розвитку творчих здібностей бакалаврів з економічної кібернетики. Застосовуючи в методиці викладання дисципліни «Імітаційне моделювання економічних систем» проблемний підхід, методи активного навчання, можна домогтися підвищення якості знань студентів, міцного засвоєння методів математичного моделювання, формування професійних компетенцій в галузі моделювання економічних систем засобами інформаційних технологій.

Література:

1. Цідило І. М. Імітаційне моделювання засобами MATLAB у структурі підготовки інженера-педагога / І. М. Цідило, Т. І. Ковальський // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка / гол. ред. Г. Терещук ; редкол.: І. Задорожна, В. Кравець, Л. Морська [та ін.]. – Тернопіль : ТНПУ, 2013. – № 1. – С. 31–39.
2. Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : уч. пос. / А.П. Панфилова – Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с
3. Бистрова И.М. Имитационное моделирование как технология подготовки специалистов технического профиля в вузе : дис. ... канд. пед. наук.: 13.00.08 - теория та методика профессионального образования/ И.М.Бистрова, – Ростов-на-Дону, 2008. – 200 с.
4. Гусева Е.Н. Методика подготовки ИТ-специалистов в области имитационного моделирования бизнес-процессов / Е.Н. Гусева // Экономика и производство. №3. – М.: ЗАО «МТЕ», 2007. – С. 78-83.
5. Гусева, Е.Н. Основы имитационного моделирования экономических процессов: Учеб. пособие / Е.Н.Гусева. – Магнитогорск: Магу. – 2007. – 140 с.
6. Ханова А.А. Имитационное моделирование предметной области студентами экономических специальностей / А.А. Ханова, А.А. Семейкина // Вестник Астраханского государственного технического университета. - 2008. № 1. С. 97-102.
7. Слостенин, В.А. Педагогика: Учеб. пособие для вузов / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под. Ред. В. А. Слостенина. 7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 576с.

УДК 378.035:172.15

О.П. Жаровська, Вінниця, Україна / O. Zharovska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: mova_m@mail.ruСУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

Анотація. У статті висвітлено змістові та сутнісні складові національної самосвідомості у системі патріотичного виховання студентів педагогічного університету. Розкрито основні визначальні характеристики національної самосвідомості у навчанні та вихованні студентів, зауважується, що національна самосвідомість – сукупність поглядів, знань, оцінок, ідеалів, які відображають специфічний зміст, рівень і особливості уявлень членів національно-етнічної спільноти про минуле, сучасне і майбутнє свого розвитку, про місце й призначення серед інших спільнот, а також характер взаємовідносин з ними. Закцентовано на тому, що патріотичне виховання базується на національній самосвідомості, в якій загальнолюдське проявляється в неповторному бутті нації.

Виокремлено основні принципи організації патріотичного виховання в роботі педагогічного університету – демократизація і гуманізація виховного процесу педагогічного університету, дотримання педагогічної етики, поваги до гідності людини; підготовка педагогічних кадрів високого професійного та духовного рівня, виховання студентів на основі визнання пріоритетності загальнолюдських цінностей; визнання свободи мислення, права студентів на власну думку, політичні та життєві позиції; визнання пріоритету самовиховання студентів, організацію їх індивідуальної діяльності, спрямованої на розвиток власного потенціалу; організацію студентського самоврядування, роботи студентських громадських об'єднань; спрямованість виховної роботи на професійно орієнтовану діяльність студента.

Ключові слова: національна самосвідомість, свідомість, патріотизм, патріотичне виховання, громадянське виховання, національне виховання.

Contemporary approaches to national identity understanding of pedagogical universities' students in the system of patriotic education

Annotation. The contents and essences' components of national consciousness in the system of patriotic education of students in the Pedagogical University are theoretically proved in this article. The basic defining characteristics of national consciousness in the educational process of students are characterized. The thesis that patriotic education is based on the national consciousness and manifests itself in a unique universal being of the nation is stressed in the article. National identity is a certain set of beliefs, knowledge, assessments and ideals that reflect the specific content, level and peculiarities of the notions which the members of the ethnic communities have about their past, present and future development; about the place and purpose among other communities, and the nature of the relationship with them. Since national identity is an integral part of its people and its spirit, so much of the research highlights the role of teachers in the process of creation of human values, indicated that the educational work of the pedagogical university should be based on guiding students into practice, young people should take into consideration the most acute social problems that will strengthen legal philosophy among youth, national-patriotic, artistic and aesthetic education, promotion of healthy lifestyles, growth of spirituality and culture of the students.

The basic principles of organizing the patriotic education in the Pedagogical University such as democratization and humanization of the educational process in Pedagogical University, following the pedagogical ethics, respect for human dignity; training the pedagogical staff with high professional and moral levels, educating students on the basis of the priority of human values recognition, freedom of thought recognition; students' rights for having their own opinion, political and life position; the recognition of students' self-education priority, organizing the students' self-manegament to develop their own potential; students' government organizations, the work of students' associations; focus on educational work professionally oriented students' activities are determined in the article.

Key words: national consciousness, patriotism, patriotic education, civic education, national education.

Постановка проблеми. Питання патріотизму займає особливе місце в суспільному житті сучасної України. Враховуючи те, що патріотизм завжди посідав важливе місце в системі цінностей української держави, варто звернути особливу увагу на місце патріотизму в системі цінностей сучасної молоді, а особливо у студентів педагогічних університетів, які з часом формуватимуть пріоритети у підростаючого покоління.

Протягом тривалого часу формувалась соціокультурна система України, в якій важливе місце відводилось патріотизму. Окрім того, останнім часом патріотизм перетворився на предмет політологічних спекуляцій та політичної боротьби. Ось чому сьогодні, як ніколи, необхідні висока патріотична

самосвідомість і міцна громадянська позиція кожного члена українського суспільства, консолідація навколо ідеї незалежності.

Вагомий внесок у справу формування національної самосвідомості має зробити педагогічна наука, яка, з одного боку, завжди була і є провідником суспільства в галузі освіти і виховання, а з іншого – формує педагогічні кадри, які мають забезпечити докорінне оновлення сучасної школи на засадах широкого використання національних цінностей, традицій, звичаїв, національної педагогічної спадщини.

«Концепція національного виховання» визначила головною метою школи передачу молодому поколінню «соціального досвіду, багатства

духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України», серед яких найважливішими є національна самосвідомість, розвинена духовність, моральна, художньо-естетична, правова, трудова, фізична, екологічна культура, розвиток індивідуальних здібностей і таланту. Найважливішою громадською рисою особистості є сформованість національної самосвідомості, любові до рідної землі, свого народу, готовності до праці в ім'я України.

Національне виховання – це система поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, створена впродовж віків українським народом і покликана формувати світоглядні позиції та ціннісні орієнтири молоді, яка реалізується через комплекс відповідних заходів. Відповіддю на виклики сучасного світу має стати національне виховання студентської молоді, котра формуватиме ядро української інтелігенції на основі національної ідеї.

Національна ідея об'єднує й консолідує суспільство, сприяє виробленню активної життєвої позиції молоді людини, становленню її як особистості. Національний характер виховання полягає у формуванні людини як громадянина України незалежно від її етнічного та соціального походження, віросповідання та передбачає створення спільноти самодостатніх людей, які об'єднані національною ідеєю та оберігають свої цінності й свободи.

Глобальний простір, у який інтегрується наша студентська молодь, передбачає засвоєння надбань культури різних народів. Тому постає потреба в здатності студентської молоді до входження у світовий соціокультурний простір – за умови збереження української національної ідентичності [6].

Отже, проблема формування національної самосвідомості є актуальною, а іноді навіть болюче актуальною і залишається однією з найважливіших проблем в суспільстві поки існує держава чи йде процес державного формування.

Мета нашої роботи – теоретичне обґрунтування змісту та сутності формування національної самосвідомості у системі патріотичного виховання студентів педагогічного університету.

Аналіз попередніх досліджень. Фундаментальні проблеми українського національного характеру, світогляду та шляхів формування її у підростаючого покоління успішно досліджували М. Костомаров, Т. Шевченко, М. Грушевський, В. Антонович, П. Чубинський, С. Єфремов, Д. Чижевський, Е. Сікорський, В. Янів, Я. Ярема. Національною самосвідомістю цікавились також прогресивні педагоги, які розуміли роль національної самосвідомості у навчанні та вихованні підростаючого покоління і наголошували на тому, що виховання дітей засобами національної педагогіки є

найефективнішим (Я. Каменський, К. Ушинський, С. Русова, Б. Грінченко, Г. Ващенко).

Проте до середини ХХ століття ніхто не брався за докладне вивчення національної самосвідомості як явища історико-психологічного, не визначав її структури, особливостей утворення тощо. Завдяки суспільно-політичним змінам в П половині 80-х – 90-х р. в українській педагогічній літературі починають з'являтися праці, в яких проблема національної самосвідомості постає в новому плані відродження української духовності.

Психологічні чинники формування національної самосвідомості вивчали А. Березін, О. Ковальчук, Г. Шалда, О. Вишневський, взаємозв'язок між українською ментальністю і національною самосвідомістю досліджували В. Гонський, Ю. Бондаренко та А. Бондаренко, А. Ходанич. У 1998 році вийшла праця, рекомендована Міністерством освіти України як програма спецкурсу і навчальний посібник «Теоретичні засади виховання національної самосвідомості» під редакцією Д. Тхоржевського. Заслужують на увагу праці Л. Вовк «Духовне відродження нації», Н. Гупан «Педагогічна громадськість у боротьбі за піднесення національної свідомості», В. Постолатій «Боротьба за національну школу в Україні» (1917-1920 рр.), де розкриваються проблеми і шляхи відродження нації.

Виклад основного матеріалу. Пізнання здобутків рідного народу – це основа духовності людини. Проте його не можна розглядати як єдину достатню умову становлення духовності, оскільки це може породити національну самозамкненість, спричинити деформацію уявлень про місце і роль народу в системі світової культури. Звідси недалеко або до шовінізму, або до національної соромливості несумісних з цінностями істинної духовності. Тому національне виховання ставить за мету формування духовно багаті особистості на основі гармонійного пізнання й осмислення національної, культурної спадщини та здобутків інших народів, залучення молоді до загальнолюдських ідеалів, які становлять скарбницю світової культури.

Вірність Україні є невід'ємною ознакою національне свідомого громадянина. Формування патріотичних почуттів означає вироблення прагнення до трудового подвигу в ім'я процвітання своєї держави, прагнення бачити її незалежною. У зміцненні патріотичних почуттів велику роль відіграє героїко-патріотичне виховання, покликане формувати бойовий, морально-психологічний дух, спонукати до фізичного вдосконалення громадянина-патріота, виробляти глибоке розуміння громадянського обов'язку, готовність у будь-який час стати на захист Батьківщини [4, с. 55].

Національна самосвідомість – сукупність поглядів, знань, оцінок, ідеалів, які відображають специфічний зміст, рівень і особливості уявлень

членів національно-етнічної спільноти про минуле, сучасне і майбутнє свого розвитку, про місце й призначення серед інших спільнот, а також характер взаємовідносин з ними. Національна самосвідомість є основою, ядром національної свідомості, її активним началом, вона характеризує національну свідомість в актуальній даності суб'єкта, який є її носієм. На відміну від національної свідомості, яка є синтезуючою формою уявлень національно-етнічної групи, національна самосвідомість виступає індивідуалізованою формою, що відображає перш за все ступінь засвоєння елементів загальнонаціональної свідомості окремими представниками національно-етнічної спільноти.

Національна свідомість водночас передбачає розвиток особливого роду самопочуттів, включаючи такі національні почуття, як почуття причетності до долі свого народу і своєї країни, любові до національної Батьківщини, свого народу, національної культури і мови, почуття національної гордості і національного незадоволення, готовності і волі до здійснення національної мети [5, с. 219].

Національна самосвідомість є оцінкою людини (нації) себе як носія національних цінностей, що склались у процесі історичного розвитку спільноти, її самореалізації як суб'єкта соціальної дійсності, що прагне ствердити себе, знайти належне місце серед інших національних спільнот і зробити гідний внесок у розвиток цивілізації, людства [3, с. 29].

Самосвідомість – усвідомлення себе як автора і творця власних дій, суб'єкта життєтворчості з неповторними фізичними і духовними якостями, потребами й здібностями, носія інтелекту, почуттів і волі, виразника національної, професійної і групової належності в системі суспільних відносин [2, с. 802].

Національна самосвідомість – цілісна система психологічних установок, що визначають уявлення, погляди, самооцінки і дії особистості в трьох основних площинах: етнічної самоідентифікації, внутрішньо етнічних взаємин і спілкування, міжетнічних взаємин і міжетнічного спілкування (Ф. Харісов).

Прояви національної самосвідомості можуть бути різними. Дуже важливим серед них є судження, які відбивають глибину обізнаності з проблемою. Рівень національної самосвідомості людини вважається більш високим, чим глибше вона розібралася у сутності вказаного суспільного явища, що засвідчується її судженнями. Слід підкреслити, що національна свідомість, як духовна цінність нації, органічно пов'язана з усіма проявами духовності людини і проникає в усі сфери життєдіяльності особистості-громадянина.

Зауважимо, що проблема національного виховання для молодшої української держави є хоч і нагальною, та, на жаль, найменш розробленою у концептуальному та в прикладному відношеннях, особливо це стосується таких її аспектів, як виховання у підростаючого покоління національної свідомості та

самосвідомості. Незважаючи на те, що у колишньому Радянському Союзі проводилось чимало досліджень (у тому числі психологічних) проблеми самосвідомості, серед них не було таких, у яких предметом, об'єктом вивчення самосвідомості виступала б самосвідомість національна [4, с. 6].

Як свідчить історія, процес виникнення етносів, національних спільнот, націй, постійний розвиток їх є закономірним і нездоланим явищем. Його неможливо зупинити чи заборонити. Завдання полягає у тому, щоб сприяти його цивілізованому розгортанню, аби уникнути небажаних відхилень. Саме понівечення національної свідомості й самосвідомості певної, на жаль, значної, частини наших співвітчизників породжує різноманітні проблеми, які у цивілізованих, демократичних країнах світу вже давно отримали своє позитивне вирішення [3, с. 29].

Завданнями національного виховання студентської молоді є:

- формування національної свідомості, гідності громадянина, виховання поваги й любові до рідної землі й українських традицій;
- підготовка свідомої інтелігенції України, збереження інтелектуального генофонду нації;
- вироблення чіткої громадянської позиції, прищеплення молодим людям віри у верховенство закону, який є єдиною гарантією свободи;
- підняття престижу української мови в академічному середовищі, забезпечення і розвитку українськомовного освітнього простору;
- формування у суспільній свідомості переваг здорового способу життя, культу соціально активної, фізично здорової та духовно багатой особистості;
- створення необхідних умов для ефективного розвитку студентського самоврядування, виявлення його потенційних лідерів та організаторів;
- забезпечення високого рівня професійності та вихованості молодшої людини, сприяння розвитку індивідуальних здібностей, таланту та самореалізації;
- плекання поваги до своєї alma mater, дотримання і розвиток демократичних та академічних традицій вищого навчального закладу [6].

Як цілісний процес формування особистості, патріотичне виховання в педагогічному університеті має здійснюватися за допомогою різноманітних методів, як загальних, які використовуються в усіх напрямках виховання, так і часткових, застосування яких практикується переважно в одному із напрямків – правовому, економічному, естетичному тощо. Виховуючи майбутніх педагогів – патріотів своєї держави – використовуються: метод формування свідомості (бесіда, лекція, диспут) – методи формування суспільної поведінки (педагогічна вимога, громадська думка, доручення), методи стимулювання діяльності й поведінки (змагання,

заохочення, покарання), методи контролю й аналізу ефективності виховання (педагогічне спостереження, бесіда, опитування, аналіз результатів діяльності), як під час навчального процесу так і у вільний від навчання час.

Основними принципами організації патріотичного виховання в роботі педагогічного університету вважати: демократизацію і гуманізацію виховного процесу педагогічного університету, дотримання педагогічної етики, поваги до гідності людини; підготовку педагогічних кадрів високого професійного та духовного рівня, виховання студентів на основі визнання пріоритетності загальнолюдських цінностей як головної методологічної передумови, органічного поєднання виховного процесу з освоєнням світових та національних цінностей історії; визнання свободи мислення, права студентів на власну думку, політичні та життєві позиції; визнання пріоритету самовиховання студентів, організацію їх індивідуальної діяльності, спрямованої на розвиток власного потенціалу; організацію студентського самоврядування, роботи студентських громадських об'єднань згідно з положенням про роботу відповідних організацій, що передбачає гнучкі форми взаємодії між дирекцією-деканатом, кафедрою, наставником і студентськими групами; спрямованість виховної роботи на професійно орієнтовану діяльність студента; системність в організації виховної роботи зі студентами, яка передбачає: визначення відповідно до мети і змісту виховної роботи таких форм, якими повинні оволодіти майбутні вчителі (програма-мінімум) у процесі навчання та діяльності в університеті, на факультеті, в групі; призначення виконавців, які здійснюють виховну діяльність у ВНЗ (кафедри, секції, дирекції-деканати, громадські організації, студентська група тощо) та визначення їх функцій; безпосередню діяльність студентів, спрямовану на виховання особистості вчителя; організацію вивчення результативності виховної роботи, врахування рівня студентів, підготовленості до виховної роботи в школі; організаційну роботу закладу з реалізації виховної роботи.

Література:

1. Гаєвий Л. Не втратити молодь / Л.Гаєвий // Просвіта. – 1996. – 26 жовтня, – С. 3.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Мартинюк І. Національне виховання як основа розвитку активної особистості // Урок української. – 2001. – № 7. – С. 29–33.
4. Погрібний Д. Ще раз про національне виховання // Освіта. – 27 вересня. – 4 жовтня (№ 42–43). – С. 6–7.
5. Політологічний енциклопедичний словник: Навч. посібник для студентів вищ. навч. закладів. – К. : Генеза, 1997. – 400 с.
6. Про затвердження Концепції національного виховання студентської молоді Електронний ресурс [Режим доступу] <http://www.zakon-i-normativ.info/index.php/component/lica/?base=1&href=0&id=899535&menu=1&view=text>

Організація виховного процесу в структурних підрозділах університету потребує постійного вдосконалення, пошуку і приведення в дію нових форм впливу на студентів, відпрацювання нових методик. Разом з тим, потрібно активізувати традиційні види діяльності, збереження досягнень минулого. Виховання повинно носити творчий характер, орієнтуючись на проблеми пов'язані із специфікою структурного навчального підрозділу. Випускники університету мають бути не просто хорошими фахівцями, а людьми творчими, духовно багатими із демократичним і демократичним світобаченням, здатними примножити історичні надбання українського народу і його вклад в розвиток світової цивілізації. Педагогічний університет повинен стати для майбутніх педагогів школою саморозвитку, самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності викладачів і студентів перед українською нацією у своїй творчій співпраці на благо України.

Висновки. Національна самосвідомість – невід'ємна частка свого народу, його духу; поява її зародків – тривалий, багаторівневий і нерівномірний історичний процес. Майбутні педагоги у своїй подальшій діяльності мають звернути особливу увагу на формування у дітей загальнолюдських цінностей і тих рис, які відповідають духовності та звичаям українського народу.

Процес розбудови нашої держави ставить на порядок денний перед вищими навчальними закладами важливе й невідкладне завдання – не тільки підготовку фахівця, але й виховання справжнього громадянина – патріота рідної землі. Виховна робота педагогічного університету має базуватися на спрямуванні студентів у практичну площину, звертатись увага молоді на найгостріші соціальні проблеми, що сприятиме формуванню правового світогляду молоді, національно-патріотичного, художньо-естетичного виховання, пропаганді здорового способу життя, росту духовності і культури студентів.

УДК 378.017.4

Л.С. Задворняк, Вінниця, Україна / L. Zadvorniyak, Vinnitsa, Ukraine
e-mail: Ukraineangel_lyudka@mail.ru**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ ВИХОВНІЙ РОБОТІ**

Анотація. Стаття присвячена визначенню сутності понять «громадянська позиція», «позааудиторна виховна робота», аналізується роль педагога-наставника у виробленні громадянської позиції майбутніх учителів, у спрямованості студентів на подальший саморозвиток, самоосвіту, самореалізацію в педагогічному наставництві.

У статті розглядаються теоретичні аспекти формування активної громадянської позиції студентів у позааудиторній виховній роботі. Розкрито роль викладача вищої школи у формуванні громадянської позиції майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Розглянуто форми організації педагогічної роботи, які характеризують зовнішні елементи взаємодії викладача та студента, забезпечують оволодіння знаннями та одержання бажаних результатів.

В статті розкривається питання формування культури дозвілля студентів в процесі позааудиторної виховної роботи. Досліджується процес формування громадянської позиції студентів вищих навчальних педагогічних закладів. Окреслюються особливості діяльності студентської молоді в умовах позааудиторної роботи та готовність студентів та викладачів до позааудиторної діяльності.

Також розглянуто особливості організації позааудиторної виховної роботи майбутніх учителів в умовах вищого навчального закладу. Визначено роль виховної роботи студентів у процесі формування готовності до здійснення безпосередньої практичної діяльності.

Ключові слова: громадянська позиція, майбутній учитель, формування громадянської позиції студентів, позааудиторна робота, викладач вищої школи.

Annotation. Article is devoted to defining the essence of the concepts of «citizenship», «extracurricular educational work». The role of the teacher -mentor in developing citizenship of future teachers, the students focus on the further self-development, self-education, self-realization in teacher mentoring.

In the article the theoretical aspects of active citizenship of students in extracurricular educational work. The role of a high school teacher in shaping civic future teachers of humanities. Considered forms of educational work that characterize the external elements of interaction between teacher and student mastery of knowledge providing and obtaining the desired results.

In the article the question of creating a culture of leisure of students during extracurricular educational work. The process of forming civic university students educational institutions. Outlines the features of students of extracurricular work conditions and the willingness of students and teachers to extracurricular activities.

Also the features of extracurricular educational work of the future teachers in terms of higher education. The role of the educational work of students in the process of readiness for the implementation of direct practice.

Key words: citizenship, future teacher, the formation of a civil position of students, testing work, the high school teacher.

Постановка проблеми та її актуальність.

Сучасний ринок освітніх послуг вимагає від вищих навчальних закладів нових орієнтирів і підходів у роботі зі студентами. Ця потреба передбачає відтворення системи виховної роботи, пошук адекватних вимогам часу форм і способів такої діяльності на основі вивчення ціннісних орієнтацій студентства. Як відомо, виховання в навчальному закладі здійснюється через зміст навчального процесу, а також поза ним. Як показують дослідження останніх років, сучасній студентській молоді властиво зводити виховну роботу до різних культурно-розважальних, дозвілєвих форм спілкування.

Формування особистості майбутнього вчителя, як відомо, відбувається як у процесі навчання, так і в позааудиторній роботі, яка є складником його професійно-педагогічної підготовки. Саме вона сприяє прищепленню інтересу студентів до обраної професії, розвитку вмінь та навичок самостійної роботи, стимулює прагнення їх до творчого пошуку, оволодіння рефлексією власної діяльності тощо.

Як свідчить аналіз останніх досліджень з даної проблеми, саме в другій половині ХХ ст. відбувається розквіт позааудиторної роботи у ВНПЗ України, а організація виховної роботи набуває статусу надзвичайно актуальної педагогічної проблеми. Так, питання професійно-педагогічної підготовки студентів у ВНЗ розкрито в працях О. Абдулліної, Л. Кондрашової, Н. Кузьміної, О. Мороза, Н. Половникової, В. Семиченко, В. Сластьоніна, Г. Троцько, Н. Хміль, О. Щербакова та ін.

Питання сутності, форм і методів організації позааудиторної виховної роботи у вищих закладах освіти України були відображені в працях Ю. Азарова, І. Білої, М. Болдирєва, В. Буряк, С. Вітвицької, А. Глузмана, Л. Кондрашової, О. Кобрія, Л. Лисенко, Г. Троцько, М. Чепіль та ін.

Особливу значущість мають праці Л. Кондрашової і Г. Троцько, в яких проаналізовано позитивний вплив позааудиторних заходів на розвиток особистості майбутнього педагога, охарактеризовано професійно-педагогічну спрямованість таких позааудиторних заходів як

диспути, вечори, прес-конференції, «круглі столи» та ін., визначено концепцію професійно орієнтованої організації навчально-виховного процесу в педагогічних закладах та її компоненти, а також доведено, що професійно орієнтована підготовка студентів до виховної діяльності є складною, цілісною системою, головна мета якої – забезпечення готовності майбутніх учителів до виховної роботи.

Особливості удосконалення позааудиторної роботи розкривають А. Алексюк, С. Вітвицька, М. Донченко, О. Дубасенюк, Л. Кондрашова, З. Курлянд, Л. Онучак, І. Соколова та ін. Серед них вагоме місце посідають ті, що розкривають суть позааудиторної роботи, оскільки єдиного і чіткого визначення цього поняття ще не вироблено. Так, зокрема, М. Донченко у своїй роботі про роль позааудиторної роботи у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів указує на те, що позааудиторна робота, не обмежена часовими межами, чітко не регламентована формами та методами, створює тим самим передумови реалізації студентами їхніх здібностей, нахилів, соціально-громадянської активності, упровадження самоврядування як ефективної форми громадської діяльності, підвищення мотивації навчання [5, с. 567].

Досліджуючи вплив виховної роботи на вдосконалення підготовки педагогічних кадрів, Л. Григоренко доходить висновку про актуальність взаємодії різних шляхів побудови завдань для неї: репродуктивного, дослідницького, моделювання професійних ситуацій. Визначаючи систему завдань для позааудиторної виховної роботи, важливо використовувати такі завдання, які вимагають від студентів умінь діяти в умовах професійного вибору, формують професійне мислення, виробляють ціннісні професійні навички, вдосконалюють організаторські здібності, розвивають емоційну та волюву сфери. Конструювання змісту позааудиторної роботи слід вести у двох напрямках: теоретичному та практичному.

З огляду на пріоритетні засади гуманістичної педагогіки, основним завданням виховної роботи у вищій школі є створення умов для саморозвитку, самовираження і самореалізації особистості. У цьому контексті Р. Абдулов зазначає, що виховна робота зі студентами передбачає виховання патріотизму в молодій людини, формування її громадянської зрілості, політичної культури, духовно-естетичних якостей, працелюбства, національно усвідомленої громадянської позиції, усвідомлення своїх прав і свобод.

Метою статті є визначення особливостей формування активної громадянської позиції студентів у позааудиторній виховній роботі.

Виклад основного матеріалу. Освіта сьогодні постає як один із найважливіших ресурсів розвитку суспільства. Виховна робота серед студентства є невід'ємною складовою процесу якісної підготовки

майбутніх учителів та одним із важливих напрямів діяльності вищих навчальних закладів. Виховна робота нашої країни має на меті створення умов для формування вільної, творчої, високоморальної особистості, яка обов'язково повинна володіти комплексом як професійних знань та навичок, так і класичних духовно-моральних якостей.

Базовим принципом організації виховної роботи зі студентською молоддю проголошено принцип єдності освіти і виховання, реалізація якого полягає не в механічному, а в органічному єднанні, коли сам процес навчання набуває виховного характеру. Безумовно, що діяльність вищого навчального закладу націлена на виконання пріоритетного завдання – формування представників національної інтелігенції, сприяння збагаченню і оновленню інтелектуального потенціалу суспільства, вихованню духовної еліти нації [3, с. 113].

Процес набуття студентами знань, участь у науково-дослідній роботі, у суспільно-громадському житті навчального закладу, міста, у різних формах виховної роботи, створюють передумови для формування в них громадянськості, громадянської позиції і дозволяють студентів реалізувати свою позицію, продемонструвати її, стимулюють його до активної професійної самореалізації, до прояву свого громадянського «Я», позитивно впливають на його майбутнє Я-професійне.

Формування громадянської позиції в студентів вищого педагогічного закладу можливе за умови розробки певних підходів, які передбачають мотиваційно-цільовий, діагностичний, когнітивний, процесуальний, контрольний-корегуючий компоненти. Також результативність громадянського виховання залежить від педагогічних технологій, які використовуються викладачами вищої школи для формування громадянської позиції студентів, від тих соціальних відносин, що склалися в нашому суспільстві. Завдання вищої школи полягає в створенні відповідних умов для самовизначення, самовдосконалення майбутнього педагога в процесі позааудиторної виховної роботи.

Виховна робота зі студентами є найважливішою складовою якістю підготовки фахівців і проводиться з метою формування у студентів свідомої громадянської позиції, прагнення до збереження та примноження моральних, культурних і загальнолюдських цінностей, а також вироблення навичок конструктивної поведінки в нових умовах життя нашої держави [6, с. 8].

Основною ланкою виховного процесу є викладачі, які планують відповідні заходи із врахуванням професійної специфіки закладу, визначають мету і завдання виховного процесу, враховуючи запити студентства: формування професійно необхідних якостей майбутнього фахівця, проведення профорієнтаційної роботи, розвиток творчих та інтелектуальних здібностей, залучення до

практичної діяльності, надають професійно необхідні навички.

Особистість викладача є для студента не тільки зразком професіоналізму, а й орієнтиром у формуванні людських якостей, активної громадянської позиції. Роль та призначення викладача у вищому навчальному закладі не тільки в механічній трансляції знань. Світогляд «учителя», ставлення до своєї праці, його манера поведінки і зовнішній вигляд так чи інакше впливають на молодих людей.

Проблема виховання особистості студента постає як складна, багаторівнева і багатоаспектна. Її реалізація значною мірою впливає на розбудову громадянського суспільства. Від рівня фахової підготовки та загальної культури майбутніх учителів залежить ефективне функціонування механізму держави і грамотність та активність її громадян. Освітнянський простір вищого навчального закладу в цьому контексті є оптимальним виховним середовищем формування активної громадянської позиції майбутнього педагога [4, с. 71].

Суспільні перебудови останніх десятиліть в Україні, деякі реформації вітчизняної системи освіти демонструють хибність спроб практично відсунути виховну роботу в педагогічних вищих навчальних закладах на другорядні позиції, визначити як єдину провідну функцію освіти – оволодіння вузькоспеціальними знаннями та технологіями. Безумовно, головне завдання – це підготовка конкурентоздатного фахівця з вищою освітою, затребуваного суспільством, здатного ставити і досягати значущі для особистості та суспільства цілі, що сприятимуть економічному, політичному та культурному розвитку держави. Втім, не можна зневажати гуманітарною, зокрема моральною основою, без якої високоякісна фахова підготовка майбутнього вчителя може стати небезпечною для суспільства і окремої особистості.

Форми організації педагогічної роботи (аудиторні – лекції, семінари, лабораторно-практичні, самостійна робота; позааудиторні – педагогічна практика, самостійна та індивідуальна робота (позааудиторна), науково дослідницька) характеризують зовнішні елементи взаємодії і забезпечують свідоме оволодіння знаннями та одержання бажаних результатів – того, до чого приводить навчально-виховна діяльність, кінцеві наслідки процесу, ступінь реалізації наміченої мети: діагностика, оцінка, корекція, контроль, підсумки.

Показниками ефективності масових форм позааудиторної роботи у вихованні студентської молоді є кількісне охоплення, активність учасників, емоційний вплив. Серед групових форм виховної роботи зі студентською молоддю найбільш популярними є бесіди, зустрічі, диспути, «круглі столи», вечори запитань і відповідей, літературно-музичні композиції, гуртки за інтересами, студії

естетичного розвитку, обговорення радіо- і телепередач, новинок преси, акції милосердя, соціокультурна пошукова діяльність, заочні подорожі, етнографічні експедиції, екскурсії і походи історико-культурними місцями рідного краю тощо [2, с. 37].

Сучасна освіта потребує підготовлених учителів, що здатні на високому професійному рівні виконувати педагогічну діяльність. З огляду на це, підвищуються вимоги до особистісних і професійних якостей учителя, які вимагають від сучасного педагога переорієнтації його свідомості на гуманістичні цінності, розвитку відповідних ціннісно-сміслових потенціалів особистості, формування особистісно-орієнтованої громадянської позиції. Вибір позиції майбутнім учителем є важливою передумовою його професійної діяльності, що повинна ґрунтуватися на гуманізмі як системі ідей та поглядів на дитину як на найвищу цінність [1, с. 21].

Від кураторів та викладачів, взаємодії їх зі студентським активом залежать інтенсивність та якість позааудиторної роботи. Куратором може бути тільки досвідчена людина, яка своїм авторитетом та досвідом може впливати на студентів. Важливий елемент позааудиторної роботи – взаємодія викладачів і студентів щодо вдосконалення навчально-виховного процесу, організації дозвілля, планування наукової роботи. Куратор групи – це головний консультант та вихователь студентів у групі, який є вагомим фактором виховної роботи, що передбачає індивідуальний підхід до процесу становлення людської особистості. Куратор – одна із професійних функцій вузівського викладача, що пов'язана із педагогічною підтримкою студентів. Куратори мають можливість цілеспрямовано сприяти процесу загальнокультурного зростання студентів, формуванню певного досвіду. Особистісні якості, професіоналізм, життєвий досвід викладача, який є для студента джерелом знань, культурних цінностей, повинні бути незаперечним авторитетом. Ніякі статuti, програми, виховні заходи не можуть замінити живе слово, живий приклад особистості «вчителя».

Загальновідомою є теза про те, що виховують не навчальні програми підручники, виховує особистість. Ось чому у вихованні громадянськості студентів ВНЗ значну роль відіграє громадянська позиція викладачів. Важливість громадянської позиції куратора групи вищого педагогічного закладу обумовлено його роллю і місцем у системі формування особистості майбутнього вчителя.

Висновки. Підсумовуючи зазначене, доцільно наголосити, що в основі виховання студентської молоді – майбутніх педагогів лежить ідея спрямованої соціалізації особистості й формування її чіткої громадянської позиції. Реалізація розроблених підходів вимагає цілеспрямованого підвищення позитивної мотивації студентів, організації

навчально-виховного процесу, вибору інтерактивних форм і методів навчання і виховання, що й забезпечує формування активної громадянської позиції. Окреслені форми позааудиторної роботи сприяють поглибленню у майбутніх педагогів знань основ громадянськості, формуванню громадянських якостей, спрямованості особистості і громадянської активності, що в цілому дає змогу суттєво підвищити громадянську вихованість майбутніх педагогів в умовах професійного навчання.

Випускники університету мають бути не просто знаючими спеціалістами, а людьми творчими, духовно багатими із демократичним світобаченням, здатними примножити історичні надбання українського народу і його вклад в розвиток світової цивілізації. В ідеальній перспективі, університет повинен стати школою саморозвитку,

самоуправління, самодисципліни, свідомої відповідальності викладачів і студентів перед українською нацією у своїй творчій співпраці на благо України.

Реалізація даних компонентів в процесі позааудиторної виховної сприятиме формуванню позитивної мотивації у майбутніх учителів щодо громадянської позиції, усвідомленню ролі і значення її в становленні особистості громадянина в сучасних умовах, оволодінню системою правових, політичних, екологічних, економічних, загальнокультурних знань, формувань умінь висловлювати і обстоювати власні погляди, переконувати і бути толерантними до інших людей, аналізувати свої та чужі ідеї і вчинки, а що саме головне, допоможе їм формувати громадянськість у їхніх майбутніх учнів.

Література:

1. Коваль В. Ю. Система позааудиторної діяльності студентів вищих навчальних закладів/ В. Ю. Коваль// Наукові праці Донецького національного технічного університету. Серія «Педагогіка, психологія, соціологія». – 2009 – № 6. – С. 19-23.
2. Овчаренко Г. Е. Позанавчальна діяльність студентів у вищих навчальних закладах: сутнісні характеристики, структура та особливості/ Г. Е.Овчаренко //Освіта Донбасу. – 2008. –№ 5-6 (130-131). – С. 35-38.
3. Плахтеева В. І. Про сформованість громадянської свідомості у майбутніх учителів/ Плахтеева В. І.// Засоби навчальної та науково-дослідної роботи: Зб. наук. пр. - Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С.Сковороди, 2006. - Вип.№ 25. - С.112-117.
4. Рацұл О. А. Проблема формування громадянськості студентів вищих навчальних закладів України в другій половині XIX – початку XX століття: Дис. канд. пед. наук./ ХНПУ імені Г.С.Сковороди. – Х., 2005. – 186с.
5. Скрипник Н.С. Позааудиторна діяльність студентів вищих навчальних закладів: сутність, структура й особливості/ Н. С. Скрипник// Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2012. – Вип. 27 (80). – С. 566-571.
6. Шашенко С. В. Соціальне становлення студентської молоді у позааудиторний час у вищих навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук/ Шашенко С. В. – К., 2004. – 24 с.

УДК 378

I.M. Zarishniak, Vinnytsia, Ukraine / I. Zarishniak, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: i.zarishniak@tneu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ЕКОНОМІСТА

Анотація. Стаття присвячена вивченню особливостей самовдосконалення особистості студентів-економістів. Розкрито структурні компоненти теоретичної моделі самовдосконалення особистості студента-економіста. Представлено схематичне бачення розробленої моделі. Описано та проаналізовано макро-, мезо- і мікросередовище самовдосконалення особистості студента-економіста. Приділено увагу аналізу розуміння студентами проблеми самовдосконалення особистості та виявленню факторів, що активізують досліджуваний процес. Здійснено порівняльний аналіз особливостей самовдосконалення студентів-економістів молодших і старших курсів.

Ключові слова: самовдосконалення особистості, макро-, мезо- і мікросередовище самовдосконалення, напрями самовдосконалення, предмет самовдосконалення, умови самовдосконалення особистості студентів-економістів, фактори самовдосконалення.

Main Features of the Economy Student Self-improvement

Annotation. The article considers the peculiarities of personal self-improvement of students of economics. The article surveys structural components of the theoretic personality self-improvement model of students of economics. The author proposes her own scheme of the developed model. The author describes and analyses macro-, meso- and micromedia of personality self-improvement of a future economist. Special attention is paid to the analysis of students' understanding the problem of self-improvement and defining the factors of enforcing this process. The comparative analysis of the peculiarities of personality self-improvement of junior and senior students of economics has been performed.

Key words: *personal self-improvement, macro-, meso- and micromedia of personality self-improvement, ways of self-improvement, the subject of self-improvement, the conditions of self-improvement of students of economics, factors of self-improvement.*

Постановка проблеми. Сьогодення вимагає переосмислення змін, які відбулися не лише в політичному й економічному житті нашої країни. Насамперед необхідно внести корективи щодо формування нової особистості підростаючого молодого покоління. Ключовою фігурою перетворення має стати студентство. Кілька років поспіль науковці доводять, що значний потенціал у формуванні особистості нового українця лежить у площині аналізу внутрішнього світу. Зокрема, такі важливі чинники її формування як активність, конкурентність і креативність закладені у проблемі самовдосконалення особистості. Тому постає питання дослідження основних стратегій та моделей самовдосконалення особистості студентів-економістів. Наукові пошуки, що спрямовані на розробку теоретичних аспектів і практичну реалізацію феномена самовдосконалення особистості студента-економіста, є наразі актуальними, оскільки зумовлені: по-перше, динамічними трансформаційними процесами в українському суспільстві; по-друге, важливістю системи вищої освіти як ключового інституту з формування такої особистості; по-третє, недостатньою увагою сучасних дослідників до самовдосконалення як чинника особистісного росту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що піднята проблема має науковий інтерес у філософському та психолого-педагогічному аспектах. Питання філософського аналізу суб'єктності самовдосконалення особистості, її моральності і творчості, розглядають О. Єрахторіна, Ю. Коваленко, В. Тертична та ін. Як вищу форму саморозвитку розглядає особистісне самовдосконалення Е. Коваленко, таким чином аналізуючи духовно-ціннісну природу усвідомленого саморозвитку особистості. Питанням морального самовдосконалення присвячена монографія О. Єрахторіної, у якій автор розробила концептуальну схему самовдосконалення особистості як найвищої форми її усвідомленого саморозвитку, розкрила природу, сутнісні риси й гуманістичне наповнення досліджуваного феномену [1]. Психологи і педагоги розглядають аспекти професійного самовдосконалення вчителів та студентів – майбутніх педагогів (Л. Дудікова, Г. Селевко, Н. Уйсімбаєва, Т. Шестакова та ін.). Більшість робіт, у яких робилась спроба побудови теоретичної моделі самовдосконалення особистості, стосувалася галузі фізичного виховання (Л. Сущенко, О. Павлюк). Можна констатувати, що науковці найбільше приділили уваги розвитку конструкту самовдосконалення у підготовці майбутніх педагогів у галузі фізичного виховання. Теоретичні моделі дослідників присвячені в основному професійному стимулюванню майбутніх

викладачів. Дидактичне самовдосконалення студентів мало досліджується або не є самостійним предметом дослідження. Все це зумовило нас проаналізувати теоретичну модель самовдосконалення особистості студента-економіста та виявити на практиці особливості її функціонування в економічному закладі освіти.

Мета статті –здійснити аналіз структурних компонентів теоретичної моделі самовдосконалення особистості студента-економіста і виявити особливості самовдосконалення особистості цієї вікової категорії.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу моделей саморозвитку особистості і трактування самовдосконалення ми розробили теоретичну модель самовдосконалення студента-економіста. За основу взяли діяльнісний підхід самовдосконалення. Проведений нами аналіз наукових джерел дозволяє нам розглядати самовдосконалення як цілеспрямовану діяльність щодо саморозвитку і вдосконалення власної особистості. Тому структурні компоненти вибраної категорії ми будемо визначати, виходячи із загальновідомої структури діяльності. Як правило, психологічна структура діяльності містить мотиваційний, цільовий, виконавчий і результативний компоненти. До визначених структурних компонентів діяльності ми додали елементи самотворчої діяльності. Аналіз моделей саморозвитку особистості дозволяє констатувати, що майже всі дослідники визнають особистісну рефлексію основним механізмом саморозвитку, в змісті ж і послідовності етапів самовдосконалення є істотні розбіжності. Скажімо, одні науковці пропонують процес саморозвитку розпочинати і закінчувати рефлексією і самооцінкою (Н. Григор'єва), інші як етап саморозвитку розглядають самореалізацію (Н. Битянов) тощо. Єдині науковці у тому, що складовими процесу і саморозвитку, і самовдосконалення особистості є самопізнання, саморозвиток, саморегуляція та самоконтроль, незалежно від того, яка послідовність названих етапів. Ми теж погоджуємося із дослідниками стосовно механізмів процесу самовдосконалення, серед яких ключове місце належить особистісній рефлексії. Самовдосконалення розглядається як можливість особистісного росту людини і її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу з метою набуття рис і якостей особистості, оволодіння тими видами діяльності, якими вона поки що не володіє. Тому самовдосконалення відіграє особливу роль у становленні особистості, оскільки впливає на здатність людини пізнання власного «Я», а значить – до рефлексії над собою. Усвідомлюючи свої досягнення і недоліки, особистість виявляє прагнення

до самовдосконалення, до самоосвіти і самовиховання. Створюючи нові цінності, вона сама особистісно зростає, стає суб'єктом власного розвитку [2]. Процес самовдосконалення ґрунтується на психологічному механізмі постійного подолання внутрішніх суперечностей між наявним рівнем розвитку («Я – реальне») і уявним його станом («Я – ідеальне»).

Як основні форми самовдосконалення особистості ми розглядаємо самоосвіту і самовиховання. Це досить тривалі процеси, кожний з яких проходить у кілька етапів: самопізнання, самопланування, самоконтроль та саморегуляція.

Застосовуючи системний підхід, проаналізуємо такі структурні компоненти моделі: макро-, мезо- і мікросередовище самовдосконалення особистості студента-економіста (рис. 1):

Мікросередовище – це індивідуально-психологічні особливості, сутнісні сили, нахили і потреби особистості. Основою мікросередовища є постійна «незавершеність» особистості, яка передбачає можливість до новоутворень. На думку науковців, саме вони стають психологічними основами особистості. Мікросередовище свідчить про наявність внутрішнього прагнення до

самовдосконалення: характеризує практичний аспект готовності, містить уміння, необхідні для успішного удосконалення (уміння ефективно використовувати власний час, включатися в діяльність із самовдосконалення, планувати, організовувати, контролювати свої дії); характеризує афективний аспект готовності до самовдосконалення, включає емоційне ставлення до процесу самовдосконалення, наявність вольових рис особистості, які сприяють самовдосконаленню: наполегливості, рішучості, самодисциплінованості, цілеспрямованості, уміння контролювати себе та планувати діяльність; визначається емоційним ставленням студента до процесу самовдосконалення, здатністю вихованця робити свідомий вибір, нести відповідальність за власні дії; відображає рівень сформованості саморегуляції, сформованість особистісних якостей, спрямованих на самовдосконалення. Серед останніх – креативність, емоційна активність, здатність до наукового пошуку, альтернативність і дивергентність мислення тощо. Мікросередовище включає також і потенційні можливості майбутнього фахівця, можливість особистісного росту людини і її самостійне прагнення наблизитися до певного ідеалу.



Рис. 1. Теоретична модель самовдосконалення особистості студента-економіста

Мезосередовище самовдосконалення особистості студента-економіста включає такі складові: діяльнісний компонент (спонукально-

ціннісний блок (мотиви, цілі), прогностично-проективний блок (прогнозування, вибір, планування), виконавчо-реалізуючий блок (способи,

засоби, результат) і оцінково-порівняльний блок (аналіз, виявлення неузгодженості в результатах і процесі їхнього досягнення)); змістовий компонент (форми і напрями самовдосконалення); дидактичний компонент (педагогічні умови активізації самовдосконалення студента-економіста; взаємодія студента і навчального середовища).

Макросередовище самовдосконалення особистості студента-економіста включає зовнішні чинники самовдосконалення особистості. Це вимоги суспільства щодо формування гармонійної, всебічно розвиненої, конкурентоспроможної особистості майбутнього фахівця.

З метою вивчення особливостей самовдосконалення особистості студентів-економістів, зокрема розуміння студентами проблеми самовдосконалення особистості та виявлення факторів, що активізують досліджуваний процес, було проведено опитування 114 студентів 1-2-го (74) і 6-го (40) курсу ВНІЕ ТНЕУ [3]. Контент-аналіз відповідей досліджуваних на запитання анкет дав можливість з'ясувати їх розуміння сутності процесу самовдосконалення, його особливостей, визначити рівень потреби у самовдосконаленні тощо. Аналіз відповідей показав, що студенти мають узагальнені уявлення про сутність самовдосконалення. Опитувані замислюються над проблемами самовдосконалення і розуміють його необхідність. Предметом самовдосконалення студентів, на нашу думку, виступають окремі риси характеру, поведінка, ставлення до навчання, окремі навички та вміння. Зокрема, опитані студенти 1-2-го курсу зазначають, що хочуть вдосконалити у собі окремі риси характеру, ставлення до навчання і стосунки з навколишніми, фізичні здатності, наприклад: «насамперед моральні якості, поведінку», «таланти, розум, логіку, мислення», «вміння бути впевненим в собі, спілкуватися з іншими», «підтягнути свій рівень знань по деяким предметам, стати більш відповідальним в плані навчання загалом», «здобути нові навички та вміння», «ставлення до навчання і світу», «наукові знання», «фізичні навички», «характер» тощо. Як бачимо, зміст тих рис, знань і вмінь, котрі студенти хочуть вдосконалити, відображає зростання їх усвідомленості власних індивідуальних особливостей, певних вікових проявів, таких як невпевненість тощо. Саме усвідомлення студентами власного «Я», його окремих аспектів та проявів та проектування цього «Я» в майбутнє актуалізує бажання змінитися, покращити власні вміння, риси характеру. Найчастіше юнаки й дівчата 1-2-го курсів вказують 1-2 якості, які прагнуть вдосконалити, що свідчить про обмежене розуміння ними самовдосконалення, бачення його як засобу подолання конкретних недоліків особистості. Проте студенти 2-ї вищої освіти розуміють цілісність та різнобічність процесу самовдосконалення

особистості. Їх відповіді стосуються всіх сфер життєдіяльності людини, а окремі респонденти навіть вказують, що потрібно розвиватися гармонійно, наприклад: «підвищити інтелектуальний, фізичний та духовний рівень», «всебічний розвиток особистості», «розвиток духовних, розумових практик, вдосконалення фізичного стану». Більшість із опитаних цієї групи теж вказують 1-2 якості, насамперед бажать покращити як свій фізичний, так і духовний стан (рис. 1). Студенти цієї вікової групи, зокрема, дівчата, частіше від молодших бажать удосконалити свій зовнішній вигляд. Самовдосконалення найчастіше розуміється ними не лише як покращення тих чи інших власних якостей, саморозвиток, а й пізнання нового і можливість самовираження, з метою реалізації себе в суспільстві. Проте навіть студенти 6-го курсу мають досить обмежене розуміння процесу самовдосконалення, бачать його як засіб покращення окремих сторін особистості або окремих навичок. Показово, що уявлення студентів про необхідність самовдосконалення людини розподілилися таким чином: самовдосконалюватися необхідно все життя – 93,5 %; час від часу – 6,5. Ці відповіді свідчать про те, що всі студенти усвідомлюють необхідність і роль самовдосконалення у житті людини. Немає жодного опитаного, який би не прагнув змін. Порівняння відповідей студентів-першокурсників і студентів 6-го курсу на запитання «Як часто ви замислюєтесь над проблемою самовдосконалення?» свідчить про зростання актуалізованості для останніх питань самовдосконалення. Опитування засвідчило, що студенти-економісти 6-го курсу частіше замислюються над проблемою самовдосконалення, ніж студенти 1-2-го курсів (відповідно 95 % до 65 %).

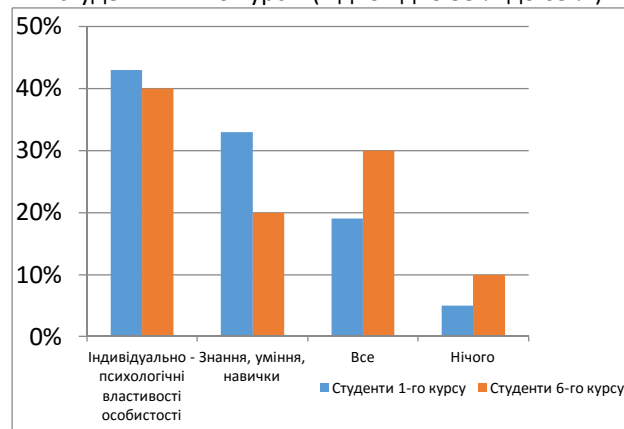


Рис. 2. Відповіді опитаних на запитання «Що б ви хотіли вдосконалити в собі?», n=114, %

Щодо предмету самовдосконалення, то ним, як підтвердили результати опитування, найчастіше виступають ті чи інші особисті якості, психічні функції, навички та вміння, наприклад: характер, ставлення до навчання, особливості взаємин з оточуючими, працьовитість, організованість, освіченість, відповідальність, фізичні якості. Порівняльний аналіз

відповідей студентів старших і молодших курсів показав певні відмінності. Ми згрупували всі відповіді на запитання «Щоб ви хотіли вдосконалити в собі?» у чотири групи. Відповідаючи на це запитання, 40 % опитаних шестикурсників і 43,2 % першокурсників прагнуть вдосконалити свої індивідуально-психологічні властивості та якості, 20 % студентів 2-ї вищої і 32,4 % студентів 1-2-го курсів хочуть

Метою діяльності з самовдосконалення опитані студенти 1-2-го курсу найчастіше називають отримання гарної освіти, покращення взаєморозуміння з навколишніми, набуття впевненості, для кар'єрного зросту, успіху в майбутньому, можливість досягти чогось у житті, бути кращими, ніж зараз. Студенти 6-го курсу розуміють, що самовдосконалюватися потрібно для «підвищення самооцінки», «реалізації Я-ідеального».

На думку опитаних, самовдосконаленню людини сприяють читання літератури, спілкування, аналіз власних помилок тощо. Під час проведення констатуючого експерименту було встановлено умови, що забезпечують самовдосконалення особистості студента-економіста, серед яких студентами проаналізовані такі: а) розвиток у студентів мотивації та потреби у професійному

підвищувати свої знання, уміння і навички. Однак 10 % опитаних шестикурсників демонструють прагматичний підхід, вважаючи, що нічого не потрібно вдосконалювати. Тож у цьому питанні помітна зворотна динаміка порівняно з першокурсниками (рис. 2).

самовдосконаленні; б) створення у студентському колективі сприятливої атмосфери для прояву активності кожного студента; в) розвиток самостійності студентів; г) педагогічне керівництво процесом самовдосконалення. Аналіз отриманих експериментальних даних дозволяє зробити висновок, що найкраще сприяє самовдосконаленню, на думку опитаних, спілкування (8,5 балів) і тренування сили волі, пам'яті, мислення (8 балів). Заняття спортом і фізкультурою та цілеспрямоване моделювання викладачами таких ситуацій, за яких студенти змушені активно застосовувати й розширювати свої знання, уміння й навички, на думку студентів теж сприяє самовдосконаленню (7,5 балів). Не сприяє самовдосконаленню за уявленнями студентів спонукання до написання рефератів з гуманітарних дисциплін (табл. 1).

Таблиця 1

Мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до факторів, що сприяють самовдосконаленню

Фактори, що сприяють самовдосконаленню	Середнє значення оцінки в балах (за 10- бальною шкалою)	
	1-й курс	6-й курс
Читання художньої літератури	7	7
Заняття спортом	8	7
Спілкування	9	8
Тренування сили волі, пам'яті	8	8
Написання рефератів з гуманітарних дисциплін	5	5
Введення елементів змагання, здорової конкуренції під час вивчення дисципліни	6	7
Обговорення питань самовдосконалення на лекціях, семінарах	6	7
Цілеспрямоване моделювання ситуацій, що сприяють застосуванню своїх знань, умінь, навичок	7	8

Таким чином, аналіз емпіричних даних дає можливість зробити висновок про зростання актуальності самовдосконалення в юнацькому віці, що пов'язано із самопізнанням і самовизначенням особистості у цьому віці і водночас недостатнє розуміння студентами 1-2-го курсів сутності самовдосконалення, чинників успішного самовдосконалення. Виходячи із результатів констатуючого експерименту, можна дійти висновку, що для більшості студентів самовдосконалення пов'язане насамперед з покращенням тих чи інших якостей і саморозвитком. Студенти не розмежовують поняття «саморозвитку» і «самовдосконалення» особистості. Мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до факторів, що сприяють самовдосконаленню особистості свідчить, що викладачі повинні приділяти увагу спілкуванню зі

студентами, розробляти методики тренування сили волі, пам'яті, розробляти логічні завдання, що сприяють розвитку мислення.

Виходячи із результатів експерименту, викладачі повинні розробити методичне забезпечення процесу самовдосконалення студентів у межах курсів «Психологія і педагогіка», «Соціологія», «Фізичне виховання». В межах цього апробувати систему вправ, що сприяють формуванню умінь: а) самодіагностики значущих для самовдосконалення якостей особистості; б) володіння методами і прийомами самовиховання та самоосвіти; в) планування процесу самовдосконалення (складання програми самовдосконалення та рекомендації щодо її виконання).

Висновки. Зважаючи на викладене, можна

зробити такі висновки:

1. Трьохкомпонентна теоретична модель самовдосконалення особистості складається з макро-, мезо- і мікросередовища. Мікросередовище самовдосконалення особистості студента-економіста – це індивідуально-психологічні особливості особистості кожного студента, його сутнісні сили, потреби, нахили та потенційні можливості майбутнього фахівця. Мезосередовище містить три блоки: діяльнісний (мотиви, цілі, прогнозування, планування, способи, засоби, результат, аналіз, оцінка); змістовий (форми і напрями самовдосконалення); дидактичний (діяльність ВНЗ

щодо активізації самовдосконалення особистості студентів-економістів).

2. До особливостей самовдосконалення студентів економістів можна віднести: а) звужене розуміння процесу самовдосконалення, який зводиться лише до покращення тих чи інших якостей особистості; б) методичні розробки до курсів повинні вміщувати моделювання ситуацій, що сприяють застосуванню своїх знань, умінь, навичок; в) викладачі повинні приділяти увагу спілкуванню зі студентами, розробляти методики тренування сили волі, пам'яті і логічного мислення.

Література:

1. Єрахторіна О. М. Самовдосконалення особистості у науковій рефлексії і реалізації біографічних проєктів : монографія / О. М. Єрахторіна. – Х. : Вид-во Іванченка І. С., 2013. – 215 с.
2. Уйсімбаєва Н.В. Особистісне самовдосконалення як форма усвідомленого саморозвитку майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Н.В.Уйсімбаєва. – Режим доступу: <http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/2-mizhnarodna-internet-konferentsiya-2014/section-3/1266-osobistisne-samovdoskonallennya-yak-forma-usvidomlenogo-samorozvitku-majbutnogo-vchitelya>, вільний. – Загол. з екрану.
3. Зарішняк І.М. Практичні аспекти самовдосконалення особистості студента-економіста / І.М.Зарішняк // Університетська педагогічна освіта: історія, теорія і перспективи розвитку в умовах глобалізації: матер. міжн. наук.-практ. конф., м. Одеса 11 вересня 2015 р./ за ред. проф. Л.М. Голубенко, О.С. Цокур. – Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2015. – С. 218-223.

УДК 37.01:007+378

М.Є. Зюков, Полтава, Україна / M. Zyukov, Poltava, Ukraine

НАВЧАННЯ ІНТЕГРУВАННЮ З ВИКОРИСТАННЯМ MICROSOFT MATHEMATICS

Анотація. У статті розглядається використання програми Microsoft Mathematics для навчання інтегральному численню функцій однієї змінної. Описані невизначені інтеграли, що обчислюються автоматично, алгоритми інтегрування частинами і заміною змінної, розкладання раціональних функцій на прості дроби та їх інтегрування, а також обчислення визначених і невласних інтегралів. На конкретних прикладах демонструються обмеження застосування програми та шляхи подолання цих труднощів. Показано, що використання Microsoft Mathematics дозволяє прискорити формування навичок техніки інтегрування та поглибити знання методів інтегрування.

Ключові слова: Microsoft Mathematics, інтегральне числення, інтегрування частинами, заміна змінної, інтегрування раціональних функцій, обчислення визначених і невласних інтегралів.

Annotation. The article discusses the use of program Microsoft Mathematics for learning the integral calculus of functions of one variable. Described indefinite integrals, calculated automatically, algorithms integration by parts and variable substitution, decomposition of rational functions in partial fractions and its integration, as well as the calculation of definite and improper integrals. On concrete examples demonstrate the limited use of the program and ways to overcome these difficulties. It is shown that the use of Microsoft Mathematics allows to accelerate the formation of technology integration skills and deepen their knowledge of integration methods.

Key words: Microsoft Mathematics, integral calculus, integration by parts, variable substitution, integration of rational functions, calculation of definite and improper integrals.

Час на вивчення вищої математики неухильно скорочується. Підвищується роль самостійної роботи студентів, яку потрібно забезпечити відповідними програмними засобами для інтенсифікації навчального процесу. Тому звернімо увагу на появу в 2011 р. програми Microsoft Mathematics 4.0 (1), яка безкоштовна, локалізована, має зручний інтерфейс, не вимагає спеціального навчання, а її використання

нагадує роботу біля дошки або у зошиті.

Література з використання MS Mathematics у навчальному процесі нам не відома. Найбільш корисними для знайомства з можливостями цієї програми є серія уроків (2), короткий огляд (3) та статті (4-6).

Розглянемо застосування цієї програми під час викладання інтегрального числення функцій однієї

змінної. Покажемо, що це дозволить студентам краще розібратися у методах інтегрування та прискорить формування у них технічних навичок. Тоді можна приділити більше уваги застосуванням інтегралів.

Основи роботи у MS Mathematics, як системи комп'ютерної алгебри (СКА) початкового рівня, описані в огляді (4). Обмежена кількість ретельно підібраних команд, їх простий синтаксис та відсутність опцій, є скоріше перевагою цієї програми, бо дозволяє почати працювати з нею без попереднього навчання. Наприклад, для обчислення інтегралів є лише одна функція **integral(f, x, нижня_межа, верхня_межа)**. У разі відсутності меж вона повертає невизначений інтеграл від функції **f** по змінній **x**, тобто суму первісної та довільної сталої, що не завжди зручно. Для швидкого введення функції **integral** користуються кнопками із символом інтеграла в групі Висчислення на панелі калькулятора. Позначення змінної можна редагувати. Результати обчислень не можна повторити автоматично з іншими даними. Робочий аркуш MS Mathematics є лише звітом про виконані команди. Його можна зберегти у файлі, переглянути або надрукувати, але не можна повторно виконати. Для обчислення іншого інтеграла потрібно принаймні редагувати команди робочого аркушу та повторно їх виконати. Це відрізняє MS Mathematics від потужних (і дорогих) СКА, таких як Maple, Mathematica або MathCAD, і не вимагає кардинальних змін у змісті та методиці викладання.

У курсі вищої математики навчання інтегральному численню звичайно починається з невеликої таблиці невизначених інтегралів, методів інтегрування частинами та заміни змінної, інтегрування раціональних дробів і раціоналізуючих підстановок для ірраціональних і трансцендентних функцій. Потім розглядаються визначені та невластні інтеграли й застосування інтегралів.

Наша мета – описати інтеграли, які MS Mathematics обчислює автоматично, алгоритми інтегрування частинами і заміною змінної, розкладання раціональних функцій на прості дробі та їх подальше інтегрування, обчислення визначених і невластних інтегралів. Для ілюстрацій використаємо приклади посібника (7). Перевіримо можливості MS Mathematics розв'язанням прикладів з інтегрального числення Інтернет-класу (8), які мають розв'язки у Mathematica та MathCAD.

Спочатку розглянемо обчислення невизначеного інтеграла. MS Mathematics обчислює

табличні інтеграли $\int \frac{dx}{a^2 \pm x^2}$, $\int \frac{dx}{\sqrt{a^2 - x^2}}$, $\int \frac{dx}{\sqrt{x^2 \pm a^2}}$ та інтеграли від усіх основних елементарних функцій і деяких їх степенів: $\int (\ln x)^n dx$ для $n = 1..8$, $\int (\sin x)^n dx$ і $\int (\cos x)^n dx$ для $n = -2, -1, 1..4$, $\int (\tan x)^n dx$ і $\int (\cot x)^n dx$ для $n = 1, 2$. Для подання тригонометричних виразів

вживаються функції секанс $\sec x = 1/\cos x$ і косеканс $\csc x = 1/\sin x$ і обернені до них функції $\arccos x = \sec^{-1} x$, $\arcsin x = \csc^{-1} x$. Програма також обчислює інтеграли від цих функцій.

У багатьох випадках MS Mathematics може обчислити інтеграл, якщо він зводиться до одного з перелічених вище інтегралів простою підстановкою $t = g(x)$, де $g(x)$ – лінійна або основна елементарна функція. Якщо програма не може виконати команду обчислення інтеграла, то в області виведення цієї команди з'являється його математичний запис.

Формулу інтегрування частинами $\int u dv = uv - \int v du$ застосовують за наступною

схемою: визначають підінтегральну функцію f і функцію u , обчислюють інтеграл $\int \frac{f}{u} dx$, з якого виключають довільну сталу і визначають функцію v , а потім обчислюють даний інтеграл за формулою $uv - \int v \frac{du}{dx} dx$, де похідну знаходять функцією **deriv**.

Виконаємо приклад $\int x \arctan x dx$ інтегрування частинами у MS Mathematics.

- 1) f:=xarcTan(x)
- 2) u:=arcTan(x)
- 3) v:=integral(f/u, x)
- 4) v:=x2/2
- 5) l:=uv-integral(vderiv(u, x), x)
- 6) l_1:=integral((x2+1)/(x2+1), x)-integral(1/(x2+1), x)
- 7) l:=(-l_1+x2arcTan(x))/2

Зауважимо, що у MS Mathematics запрограмовані обчислення «зворотних» інтегралів $\int e^{ax} \sin bx dx$, $\int e^{ax} \cos bx dx$ і $\int \sin(\ln x) dx$, $\int \cos(\ln x) dx$, в яких застосування формули інтегрування частинами приводить до того самого інтеграла.

Основним методом інтегрування є заміна змінної або підстановка, що описується формулою $\int f(x) dx = \int f(\varphi(t)) \varphi'(t) dt$, де $x = \varphi(t)$ – диференційована функція на відповідному проміжку. Якщо підстановка задається рівнянням, що зв'язує x і t , то його слід розв'язати відносно x функцією **solve**. Підінтегральну функцію $g(t) = f(\varphi(t)) \varphi'(t)$ після підстановки можна обчислити або безпосередньо, або як похідну визначеного інтеграла зі змінною верхньою межею. У першому випадку слід

присвоїти змінній x значення $\varphi(t)$, обчислити $g(t) = f(x) \frac{dx}{dt}$ і підінтегральну функцію за формулою

функцією **clear** очистити змінну x для подальшого використання. У другому випадку буде на дві команди менше, бо $g(t) = \frac{d}{dt} \int_a^{\varphi(t)} f(x) dx$, де a –

змінна, якій не присвоєно значення. Зауважимо, що MS Mathematics правильно обчислює похідну інтеграла по параметру, якщо підінтегральна функція та межі інтегрування залежать від цього параметра (9, с. 667).

Після обчислення інтеграла $\int g(t)dt$ до змінної x повертаються командою **simplify(вираз_для_інтеграла, t=φ⁻¹(x))**, де $t = \varphi^{-1}(x)$ – відповідний розв'язок рівняння $x = \varphi(t)$.

Виконаємо приклад розкладання на прості дробу у MS Mathematics.

- 1) f:=root(3+5cot(x), 3)/(sin(x))2
- 2) solve(3+5cot(x)=t3, x)
- 3) g:=deriv(integral(f, x, a, arcTan(5/(t3-3))), t)
- 4) l:=integral(g, t)
- 5) solve(3+5cot(x)=t3, t)
- 6) l:=simplify(-3t4/20+&c, t=

root(5cos(x)/sin(x)+3, 3))
Мета багатьох підстановок – перетворити підінтегральну функцію на раціональний дріб, який інтегрується за відомим алгоритмом. Будь-який раціональний дріб можна подати як суму многочлена і простих дробів двох видів (10, с. 463), які відповідають дійсним або комплексно спряженим кореням знаменника даного дробу. MS Mathematics легко обчислює інтеграли від многочлена і простих

дробів першого виду $\frac{A}{(x-a)^m}$. Розглянемо інтегрування простого дробу другого виду

$\frac{Ax+B}{(ax^2+bx+c)^n}$ із квадратним тричленом q у

знаменнику. Рівняння $\frac{dq}{dx} = 2at$ визначає лінійну підстановку, що зводить інтеграл від такого дробу до

інтеграла виду $\int \frac{Mt+N}{(t^2+d^2)^n} dt$. Якщо програма не обчислює цей інтеграл, то його слід записати як суму

інтегралів і обчислити знову. Інтеграл $J_n = \int \frac{dt}{(t^2+d^2)^n}$, який може залишитися, обчислюється за рекурентною формулою (9, с. 35)

$$J_{n+1} = \frac{1}{2nd^2} \frac{t}{(t^2+d^2)^n} + \frac{2n-1}{2nd^2} J_n$$

яка зводить інтеграл J_n до табличного інтеграла J_1 і легко реалізується в MS Mathematics.

Якщо раціональний дріб $\frac{P}{Q}$ подати як суму f простих дробів і, можливо, многочлена, то їх коефіцієнти можна знайти методом невизначених коефіцієнтів (10, с. 440). Для MS Mathematics пропонується наступна модифікація цього методу, що враховує обмеженість обчислювальних засобів цієї програми. Визначимо функцію $R = fQ - P$ та її похідні

$R_k = R^{(k)}$, порядок яких не більше степеня P , якщо даний дріб неправильний, або менше степеня Q в іншому випадку. Покладемо змінну даного дробу рівною нулю і визначимо список $L = \{R, R_1, \dots\}$, після чого очистимо змінну для подальшого використання. Прирівняємо елементи списку L до нуля і розв'яжемо одержану систему лінійних рівнянь для невідомих коефіцієнтів функцією **solve**.

Виконаємо приклад розкладання на прості дробу у MS Mathematics.

- 1) P:=x
- 2) Q:=(x-1)(x2+1)
- 3) f:=A_1/(x-1)+(A_2x+A_3)/(x2+1)
- 4) l:=integral(f, x)
- 5) R:=fQ-P
- 6) R_1:=deriv(R, x)
- 7) R_2:=deriv(R_1, x)
- 8) x:=0
- 9) L:={R,R_1,R_2}
- 10) solve({A_1-A_3=0,-A_2+A_3-1=0,2A_1+2A_2=0})
- 11) clear(x)
- 12) l:=simplify(integral((xA_2+A_3)/(x2+1), x)+A_1ln(abs(x-1)), A_1=1/2, A_2=-1/2, A_3=1/2)
- 13) l:=integral(1/(2(x2+1)), x)-integral(x/(2(x2+1)), x)+ln(abs(x-1))/2

У засосуваннях найбільше значення має випадок, коли знаменник раціонального дробу має не більше однієї пари простих комплексно спряжених коренів (10, с. 463). У такому випадку MS Mathematics автоматично розкладає дріб на суму простих дробів і многочлена й обчислює інтеграл, залишаючи, можливо, інтеграл від простого дробу другого виду. Наприклад, MS Mathematics автоматично обчислює

інтеграли $\int \frac{x^3+x+2}{(x-3)(x-4)} dx$, $\int \frac{x}{(x-1)(x+2)^2} dx$, $\int \frac{x}{(x-1)(x^2+1)} dx$.

Функція **integral** не допрацьована для обчислення визначеного інтеграла. Інколи MS Mathematics не може обчислити визначений інтеграл навіть від функції, для якої вона обчислює невизначений інтеграл. Тому доцільно обчислювати визначений інтеграл за формулою Ньютона-Лейбніца: спочатку обчислити первісну функцію **integral**, а потім визначений інтеграл функцією

simplify. Наприклад, обчислимо інтеграл $\int_{\pi/6}^{\pi/4} \frac{dx}{\cos^2 x}$.

- 1) l:=integral(1/(cos(x))2, x, pi/6, pi/4)
- 2) F:=integral(1/(cos(x))2, x)
- 3) l:=simplify(tan(x), x=pi/4)-simplify(tan(x), x=pi/6)

Розглянемо невластні інтеграли в MS Mathematics. Якщо програма може обчислити невластний інтеграл, то виводиться його значення.

Якщо ж вона визначає розбіжність інтеграла, то виводиться знак нескінченності. В інших випадках в області виведення з'являється математичний запис інтеграла або вираз *Indeterminate*. Наприклад,

інтеграл $\int_1^{+\infty} \frac{dx}{x^p}$ подається у вигляді $\lim_{x \rightarrow \infty} \frac{x^{1-p}}{1-p} - \frac{1}{1-p}$, для значень $p \leq 1$ програма виводить знак нескінченності, а для $p > 1$ – значення інтеграла. Але

інтеграл $\int_0^1 \frac{dx}{x^p}$ подається у вигляді $\frac{1}{1-p}$, для значень $p \geq 1$ програма виводить знак нескінченності, а для $p < 1$ – значення інтеграла.

MS Mathematics обчислює невластні інтеграли

$\int_0^{+\infty} x e^{-x^2} dx$ і $\int_1^{+\infty} \ln \frac{x^2+2}{x^2+1} dx$, але не може обчислити

інтеграл $\int_{-\infty}^{+\infty} \frac{dx}{x^2+4x+9}$. Якщо ж останній інтеграл подати у вигляді $\int_{-\infty}^{+\infty} \frac{dx}{(x+2)^2+5}$, то програма успішно справляється із задачею. MS Mathematics не може

обчислити невластні інтеграли $\int_0^1 \ln x dx$ і $\int_0^1 \frac{\arcsin x}{\sqrt{1-x^2}} dx$, але легко справляється із завданням після застосування формули Ньютона-Лейбніца.

Для з'ясування можливостей MS Mathematics були розв'язані приклади занять 15-19 з інтегрального числення курсу математичного аналізу в Internet-класі з вищої математики (8) на сайті Exponenta.ru. Порівняння одержаних розв'язків з наведеними рішеннями тих самих прикладів у SKA MathCAD та Mathematica показало, що MS Mathematics у більшості випадків виглядає не гірше цих потужних (і дорогих) програм.

Отже, можливостей MS Mathematics цілком достатньо для початку навчання інтегральному численню функцій однієї змінної. Обмежені можливості цієї програми вимагають від користувача доброго володіння теоретичними основами цієї теми. Відсутність автоматизації розгалужених алгоритмів робить роботу в MS Mathematics схожою на обчислення з калькулятором, лише інтелектуальним. Тому її використання не вимагає суттєво змінювати зміст і методику викладання. Все сказане дозволяє зробити висновок про доцільність використання MS Mathematics при навчанні інтегральному численню.

Література:

1. Microsoft Download Center. Microsoft Mathematics 4.0 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.microsoft.com/ru-ru/download/details.aspx?id=15702>. – Назва з екрану.
2. Math and Multimedia. Microsoft Mathematics Tutorial Series [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mathandmultimedia.com/2012/03/10/microsoft-mathematics-tutorials/>. – Назва з екрану.
3. Жизнь в Интернете. Microsoft Mathematics – помощник для решения математических задач [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://lifevinet.ru/soft/reshenie-matematic-zadach.html>. – Назва з екрану.
4. Зюков М. Е. Обучение высшей математике с использованием Microsoft Mathematics / М. Е. Зюков // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка (педагогічні науки) – 2013, № 20 (279). – С. 67-72.
5. Зюков М. Е. Навчання лінійній алгебрі з використанням Microsoft Mathematics / М. Е. Зюков // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // 36. наук. пр. – Випуск 42 – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. – С. 246-251.
6. Зюков М. Е. Використання Microsoft Mathematics для навчання аналітичній геометрії / М. Е. Зюков // Сб. науч. тр. междунар. конф. «Современные инновационные технологии подготовки инженерных кадров для горной промышленности и транспорта 2015», 21-22 мая 2015 г. – Днепропетровск: НГУ, 2015. – С. 320-326.
7. Тевяшев А.Д. Вища математика у прикладах та задачах: навч. посібник у 3 част. / А.Д. Тевяшев, О.Г. Литвин, Г.М. Кривошеева. Ч. 2. – Харків: ХНУРЕ, 2002. – 440 с.
8. Exponenta.ru. Internet-класс по высшей математике [Електронний ресурс], 2016 – Режим доступа: <http://www.exponenta.ru/educat/class/class.asp>, свободный. – Загл. с экрана.
9. Фихтенгольц Г. М. Курс дифференциального и интегрального исчисления: учебник в 3 т. / Г. М. Фихтенгольц. – 8-е изд., стереотип. Т. 2 – М.: Физматлит, 2002. – 810 с.
10. Смирнов В. И. Курс высшей математики: учебник в 5 т. / В. И. Смирнов. – 23-е изд., стереотип. Т. 1 – М.: Наука, Гл. ред. физ.-мат. лит., 1974. – 479 с.

УДК 378.4.09:004

М.Ю. Кадемія, Вінниця, Україна / M. Kademiya, Vinnytsia, Ukraine

ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВІРТУАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

Анотація. У статті розглядається проблема організації навчального процесу ВНЗ в умовах інформатизації навчального закладу, створення віртуального освітнього середовища та використання його для навчання віртуального колективу. Реалізація моделі віртуального університету відбувається на базі корпоративного порталу університету, робота віртуальних кафедр на основі використання інноваційних технологій навчання: електронного, мобільного, всепроникаючого, «перевернутого» за змішаною моделлю на основі здійснення відкритої освіти. Визначено переваги та недоліки такої системи навчання та можливостей здійснення «перевернутого» навчання з будь-якого місця і в будь-який час, що сприятиме професіоналізації та підвищенню мобільності тих, хто навчається.

Ключові слова: віртуальна освіта, віртуальний університет, віртуальне освітнє середовище, корпоративний портал, інноваційні технології навчання, змішане навчання.

Annotation. In Article rassmatryvaetsya problem uchebnoho process organization high school in terms uchebnoho establishments of informatization, the creation of Virtual obrazovatelnoy environment and Using Virtual ego for collective learning. Implementation model Virtual University bazeilles happening on the corporate portal university, work vrytualnyh departments based ynnovatsyonnyh Using learning technology: E, for mobile, vsepronykayuscheho «inverted» in smeshannoy modelyu Based Implementation otkrytoho education. Opredeleny Advantages and disadvantages of such a system of teaching and Implementation of opportunities inverteds Learning of any place and in any TIME, something will be sposobstvovat professyonalizatsyy and Increase mobylnosty obuchayuschyhsya.

Key words: the Virtual Education, Virtual University, the Virtual obrazovatel'naya Wednesday, Corporate portal Innovative technology learning, blended learning.

Постановка проблеми. Інформатизація суспільства вимагає інформатизації всіх ланок економіки і особливо це стосується інформатизації освіти відповідно до зростаючих вимог щодо якості і кількості висококваліфікованих фахівців. Це в свою чергу призводить до необхідності розробки і впровадження інноваційних освітніх методик і технологій, які сприятимуть формуванню нових форм навчання, котрі необмежені у просторі і часі. Таким вимогам відповідає віртуальне навчання, яке дозволяє одержувати якісну освіту через Інтернет незалежно від географічного місцезнаходження студента, без відриву від виробництва з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі організації навчального процесу в умовах інформатизації присвячені дослідження: В. Бикова, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренко, Н. Морзе, Є. Машбиця, Є. Полат, С. Семеріков, які розглядають питання створення і використання віртуального середовища, також використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання: електронного, мобільного, всепроникаючого, «перевернутого» навчання та їхньої інтеграції з традиційним навчанням, використання в навчальному процесі змішаного навчання та відкритої освіти.

Мета дослідження полягає у розгляді організації та здійснення навчального процесу в умовах реалізації віртуального університету.

Виклад основного матеріалу. Об'єднання інститутів, факультетів на основі телекомунікацій,

інформаційних ресурсів забезпечує колективний доступ до інтегрованих ресурсів, усуває дублювання, ліквідує слабкі підрозділи такого університету, значно збільшує ефективність використання нерухомості, соціальних об'єктів, бібліотек, інформаційних систем та ін. Отже, «віртуальний» університет – це не механічне об'єднання різних навчальних закладів і структур, не проста асоціація інститутів на території, а це функціональне цільове, економічно ефективне об'єднання різних навчальних структур, відповідно до цього є добре і системно інтегрованим. У віртуальному університеті реалізується: спеціалізація і коопреація.

Для здійснення освітньої діяльності у віртуальному університеті необхідне якісне віртуальне освітнє середовище.

Віртуальне освітнє середовище – це сукупність інформаційних ресурсів, що забезпечують комплексну методичну і технологічну підтримку навчального процесу, його управління і якість [2, с. 318].

У цьому процесі важливим є віртуальний колектив, який об'єднаний спільною задачею і взаємодіючий за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). До такого колективу можуть увійти викладачі, студенти, які взаємодіють у межах віртуального освітнього середовища. При цьому, віртуальне навчання – це процес і результат комунікації учасників навчального процесу у віртуальному середовищі.

Організація навчального процесу у віртуальному середовищі потребує нових підходів до

управління, які будуть вирішувати проблеми використання засобів спільної роботи і управління віртуальним колективом. Віртуальне навчальне середовище потребує програмно-методичного забезпечення, засобів, що забезпечують взаємодію учасників віртуального колективу, в тому числі і засобів колективної роботи; забезпечує можливість одержання знань з інформаційних джерел мережі Інтернет, систематизує і обробляє інформацію,

зберігає і використовує одержані знання на практиці; забезпечує інструментарієм щодо створення нових знань, доступних для учасників колективу; забезпечує учасників навчального процесу доступом до навчального контенту (інформації, програмного забезпечення) у будь-який час, з будь-якого місця; підтримує мотивацію студентів для одержання знань і творчої діяльності.

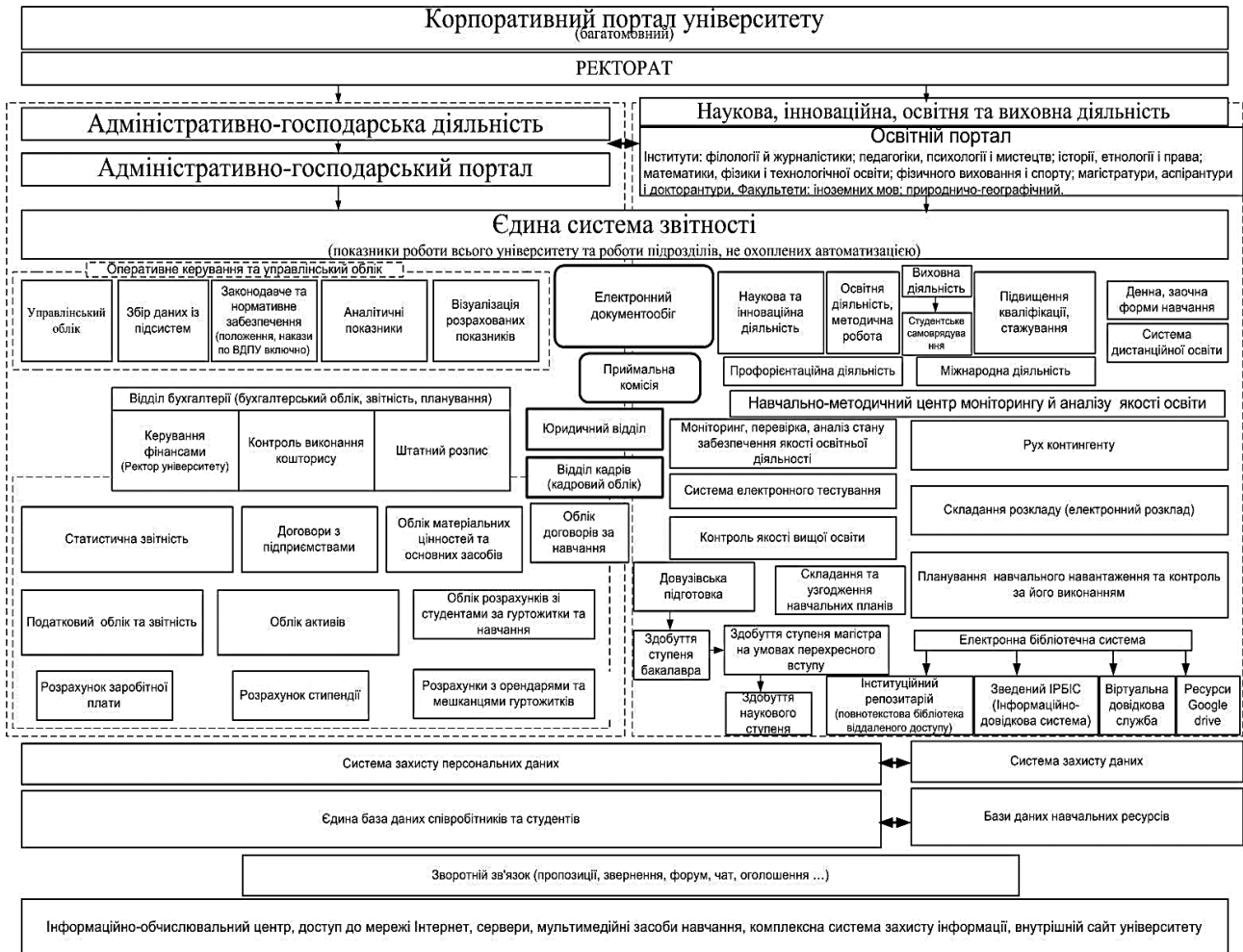


Рис. 1. Схема віртуального порталу університету

Для здійснення навчального процесу використовується віртуальне середовище навчання, яке являє собою систему доставки навчальних матеріалів для студентів через Інтернет. Ці системи включають оцінку, роботи студентів, матеріали співпраці та засоби здійснення комунікації. Навчальні матеріали підтримують навчання студентів в аудиторії і за її межами в будь-який час, що дає можливість навчальним закладом здійснювати навчальний процес не лише традиційним студентам, але й тим, хто не може відвідувати традиційний навчальний процес.

Існують різні типи віртуального середовища навчання:

- Blackboard або WebCT;
- з відкритим вихідним кодом – Moodle;
- розроблених для власних потреб.

Розглянемо специфіку віртуального університету:

- не знижує якість навчання;
- надає можливість постійного оновлення навчально-методичних матеріалів і форм навчання;
- надає можливість навчатися в будь-який час і терміни;
- надає доступ до навчання у ВНЗ;
- гарантує якість навчання;
- відкриває можливість вивчати окремі курси дисциплін, авторські курси;
- забезпечує студента інтерактивною підтримкою в навчанні.

Наведемо для прикладу схему корпоративного порталу університету (рис. 1) як основної складової структури віртуального університету.

Використання соціальних мереж у навчальному процесі дозволяє розв'язувати не тільки спеціалізовані педагогічні задачі (наприклад, контроль знань студентів, забезпечення гнучкої взаємодії викладачів і студентів, підвищення інтересу студентів до процесу одержання знань).

Прикладом може слугувати взаємодія між студентами в процесі виконання тематичних телекомунікаційних проєктів, наприклад, у вивченні іноземних мов студенти виконують такі проєкти:

– з англійської мови: «Let's celebrate Christmas together», «Composer webquest», «Best Things to Do in New York City», «Journey to Toronto», «Rescue vehicles and equipment», «Fire Extinguishers», «Forest Fires», «Man-made Disasters», «Natural Disasters», «Sports and games», «Learning alphabet», «British English vs American English», «Different Means of Travel», «My solar system»,

– «USA», «Драматизація в навчанні англійської мови», «Where does the Mystery Live», «British Royal Ballet», «The Greatest Worlds Buildings», «The UK: The four countries», «A trip to England», «The Peculiarities of Dicken's Works», «Washington Irving», «Ireland», «British Theatre», «Save the planet». Наприклад, з теми: «A trip to England»;

– з німецької мови: «Algoritmus: Schulprojekte fur Web-quest», «Warum sind Sie Lehrergeworden?», «Schul - und Lehrjahre», «Warum Berlin?», «Deutsche Essgewohnheiten», «Deutsche Küche», «Kulinarische Beruf», «Weihnachten in Deutschland», «Karnaval in Deutschland», «Advent in Deutschland», «Logarithmen», «Ball, Spitze, Walze, Saule, Block, Ziegel...», «Autoindustrie in Deutschland», «Bildungssystem in Deutschland», «Das Oktoberfest»,

«Das politische system Deutschlands», «Eine Reise durch Baden-Wurttemberg», «Kinder dieser Welt», «Was kennst du uber Bayern?», «Die Sterne von Deutschland», «Warum ich lerne Deutsch», «Jugend und ihre Kultur», «Reise durch Bayern».

Широкого використання в навчальному процесі одержали блоги: викладача, студента, тематичні блоги, що використовуються за підсумками виконання проєкту.

Наприклад, наведемо тематичний блог викладача з теми: «Інноваційні форми, методи і технології навчання». Отже, використання засобів Веб 2.0 в якості основи навчального процесу у віртуальному освітньому середовищі, управління віртуальним колективом є запорукою підвищення якості знань студентів. Використання електронного навчання, мобільного, всепроникаючого, перевернутого навчання сприяє розв'язку освітніх задач у віртуальному середовищі.

Нині є суттєва проблема відносно управління віртуальним колективом, що навчається, це недостатнє відпрацювання методик ефективної взаємодії учасників такого процесу.

З цією метою є потреба у здійсненні:

1. Об'єднання всіх учасників навчального процесу у віртуальному середовищі у соціальну мережу.

2. Побудова графічної моделі мережі з використанням спеціалізованого програмного забезпечення.

3. Аналіз рівня і характеру активності учасників, визначення основних параметрів соціальної мережі.

4. На підставі одержаної інформації прийняття того чи іншого управлінського рішення.

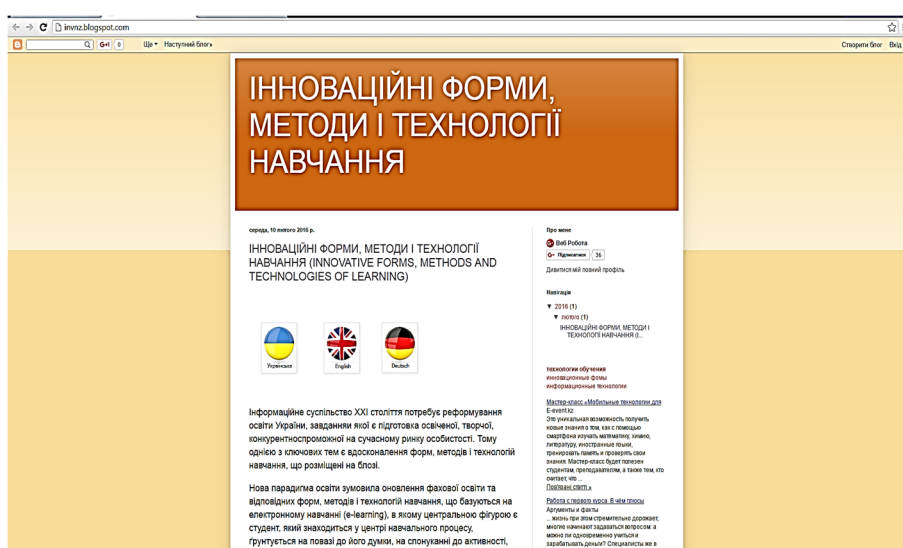


Рис. 2. Сторінка блогу «Інноваційні форми, методи і технології навчання»

Розглянемо освітній портал віртуального університету, який створюється для реалізації можливостей навчального процесу за допомогою Інтернет і має у власну віртуальну структуру.

В основі концепції порталу лежить принцип віртуальної освіти та автономності і здійснення навчального процесу на основі відкритої освіти.

Віртуальна освіта – різновид процесу здобуття освіти, за якими ті, хто навчається, отримують навчальні результати, використовуючи засоби і технології систем віртуальної реальності [1, с. 87].

Віртуальна реальність – штучно побудований світ, який певним чином відображає і перетворює реальний світ, утворюючи деяке віртуальне середовище (простір) відповідно до уявлень і цілей тих, хто його будує [1, с. 86].

Особливістю такої організації навчального процесу є самостійне управління власним навчальним процесом. Реалізація порталу базується

на компетенції ASP (Application Server Provider), яка дозволяє навчальному закладу використовувати готові Інтернет-рішення, що забезпечують організацію і проведення навчального процесу, починаючи від реєстрації абітурієнта до випускних екзаменів. При цьому навчальний заклад самостійно організовує і здійснює навчальний процес. Кожний інститут, факультет, кафедра мають змогу представляти власні портали, Веб-сторінки та ін., використовувати ресурси освітнього порталу віртуального університету.



Рис. 3. Веб-сторінка порталу віртуальної кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті ВДПУ імені Михайла Коцюбинського

Підготовка сучасного фахівця має певні труднощі технічного, фінансового, але більш всього методичного характеру. Це пов'язано зі швидким застарінням навчальних і наукових матеріалів, а також неможливістю проведення навчання за схемою «викладач – студент – учень». Сама специфіка інформаційних технологій така, що зміна технологічної бази потребує не тільки модернізації існуючих знань, але й зміни самої парадигми професійної підготовки.

Все це зумовлює необхідність реалізації якісно нової підготовки та підвищення кваліфікації викладачів і студентів.

На кафедрі інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського здійснюється підготовка за спеціальністю 6.010104 «Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні». Це дозволяє розглядати процес підготовки випускників, як з педагогічної точки зору, так й з професійної.

З метою дослідження і розв'язання педагогічних і методичних задач у підготовці фахівців з інформаційних технологій на кафедрі створена і впроваджена віртуальна кафедра, що відтворює навчальну, наукову і виховну діяльність кафедри в інформаційному просторі університету.

Віртуальна кафедра являє собою інтеграцію реальних віртуальних процесів і ресурсів освітньої діяльності на основі використання технологій електронного навчання. Це забезпечує можливість неперервної актуалізації навчального контенту, надає додаткову можливість щодо ідентифікації навчального процесу, підтримує мобільність студентів і неперервність освіти, значно збільшує обсяг самостійної роботи студентів.

Віртуальна кафедра являє собою інтеграцію педагогічних, навчально-методичних, програмно-технічних, інформаційних та інших ресурсів з метою переносу значної частини освітньої діяльності у віртуальний простір.

Віртуальна кафедра надає можливість для здійснення мобільного, усепроникаючого, «перевернутого» та змішаного навчання. Отже, реалізується можливість постійного навчання студентів і викладачів технологіям електронного навчання, впровадження інноваційних технологій навчання, накопичення власного освітнього електронного контенту, взаємодіяти з іншими віртуальними кафедрами, персоніфікувати взаємодію студентів і викладачів через віртуальне навчальне середовище.

Для прикладу наведемо Веб-сторінку порталу віртуальної кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті ВДПУ імені Михайла Коцюбинського (рис. 3).

У процесі створення віртуальної кафедри розв'язуються наступні задачі:

- аналіз і вибір технологічних засобів для побудови віртуальної кафедри;
- розробка віртуальної кафедри на основі управління віртуальним навчанням як компоненту інформаційного простору університету;
- відпрацювання і розвиток функціональних можливостей моделей віртуальної кафедри;
- розробка електронних курсів, а також спеціалізованих електронних ресурсів;
- відпрацювання методик і електронних навчально-методичних матеріалів, підтримки змішаного навчання.
- Наведемо схему структури віртуальної кафедри (рис. 4).

Найбільш поширеною формою навчання у віртуальному університеті є змішане навчання.

Змішане навчання (blended learning) – це навчання, в межах якого студент одержує знання, очно і самостійно онлайн, воно передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, систем комунікацій, що доставляють необхідну інформацію [3, с. 329].

Воно може поєднувати традиційне навчання з електронним (e-learning), мобільним (m-learning), усепроникаючим (u-learning), «перевернутим» (f-learning).

Технологічно реалізація електронного навчання здійснюється, в першу чергу, за допомогою LMS (Learning Management System – система управління навчанням), що інтегрує дидактичні та організаційні функції навчального процесу. Це можуть бути різні програмні оболонки, з якими працює ВНЗ, наприклад, Moodle, «Політек» та ін.

У дидактичному плані в LMS здійснюються такі дії:

- доставка інформації – це електронний підручник, презентації, тематика форумів, контрольних, курсових робіт, календарні плани вивчення дисциплін, критерії оцінок виконання завдань, список літератури, оголошення, посилання, відкриті освітні ресурси;
- комунікації – через форум, скайп, чат, електронну пошту;
- організація групової (форум, вікі-сторінки, Веб-проекти) та індивідуальну (обмін файлами) роботу студентів;
- контроль знань за допомогою тестів (тести-самоперевірка, тест-екзамен).

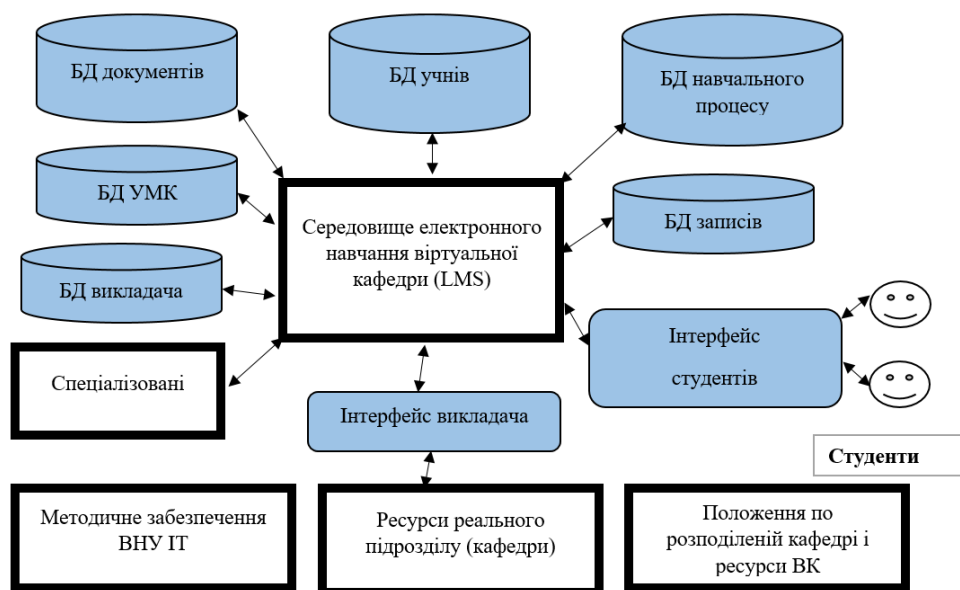


Рис. 4. Структура віртуальної кафедри

З точки зору організації навчального процесу, LMS дає можливість відслідковувати результати навчання:

- контроль успішності із занесенням в електронний журнал;
- генерація звітів;
- збір статистичних даних.

Традиційно LMS надає учасникам навчального процесу доступ до навчальних матеріалів і форумів, включаючи в себе систему контролю за успішністю. Загальнодоступні засоби спілкування людей в Інтернеті – соціальні мережі – розширюють можливість спільної роботи. Завдяки Інтернету, на сучасному етапі змінюються засоби і форми комунікації людей.

Нині набувають широкого використання хмарні обчислення – це модель надання користувачам доступу до послуг і обчислювальних ресурсів за допомогою Інтернет. На «хмарі» розміщують за допомогою сервісів «google Apps для навчальних закладів» і «Microsoft Live@edu» контент. На базі «хмарних» сервісів реалізується мобільне навчання.

Реалізація електронного навчання потребує спеціальних служб, що підтримують навчальний процес (програмно-технічна підтримка). Програмно-технічний супровід включає ресурсну підтримку, дизайн інтерфейса, встановлення програмного забезпечення, проведення моніторингу IT-сервісів, обслуговування техніки і мереж.

У навчальному процесі центральне місце займає навчання і викладання. Розглянемо найбільш поширені моделі здійснення змішаного навчання у віртуальному університеті:

1. Модель, в якій відповідно графіку відбувається чергування традиційного і он-лайн навчання під керівництвом викладача (Ротація аудиторії (Rotation));

2. Модель, в якій більша частина навчання здійснюється в електронному освітньому

середовищі, при цьому студентам забезпечується підтримка викладача (Гнучка (Flex));

3. Модель, в якій студенти обирають онлайн курси в якості доповнення до вивчення навчальних дисциплін (Самоосвіта (Selfblend));

4. Модель, в якій віддалені студенти навчаються в електронному середовищі в онлайн режимі (Онлайн-орієнтована (Online driver)).

5. Модель, в якій навчання здійснюється в онлайн-лабораторії, підтримку студентам надає технічний персонал і викладачі в режимі онлайн (Онлайн-лабораторія (Online lab));

6. Модель, в якій мережне навчання є додатковим до очного і забезпечує доступ до електронних матеріалів (Очно-орієнтована (Face-to-face Drive)).

Реалізація відповідних моделей у віртуальному університеті дозволить якісно реалізувати навчальний процес у ВНЗ. Це в свою чергу потребує значної роботи викладачів університету з проблеми електронного навчання та відповідних технологій їхньої реалізації.

Тому однією із задач, що необхідно розв'язати в процесі впровадження віртуального університету в практику, є створення постійно діючих спеціалізованих курсів підвищення кваліфікації викладачів та працівників служб, що забезпечують навчальний процес з проблематики, що пов'язана з використанням технологій електронного навчання. З цією метою були створені і впроваджені програми: «Викладач в середовищі e-learning», «Змішана технологія навчання та її реалізація», «Реалізація моделі віртуальної кафедри» та ін.



Рис. 5. Схема змішаної моделі навчання

Широке впровадження в навчальний процес методики змішаного навчання зумовило розробку ресурсу для підтримки роботи магістратури і аспірантури.

В процесі здійснення навчання у віртуальному університеті проведені дослідження та впроваджено:

– підсилення ролі самостійної пізнавальної діяльності студентів;

– підвищення активності пізнавальної діяльності студентів;

– розробка та впровадження особистісно-орієнтованих форм навчання;

– реалізація мобільності студентів.

Висновок. Віртуальний університет надає освітні послуги студентам та всім бажаючим підвищити власний рівень знань. Кожний бажаючий

має можливість здійснювати навчання в будь-який час і з будь-якого місця за матеріалами, які розміщені у віртуальному середовищі університету за допомогою сучасних інноваційних технологій навчання. Навчання здійснюється з використанням зворотнього зв'язку з викладачами та

консультантами, відкриває можливість неперервної освіти в усіх вікових групах, на роботі, вдома, в аудиторіях навчального закладу та ін. за допомогою інноваційних методик навчання, відповідно до сучасних вимог роботодавців і суспільства.

Література:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : Монографія. – К. : Атіка, 2009. – 684 с. : іл.
2. 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.
3. Інноваційні технології навчання в умовах інформатизації освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, М. М. Козяр, Л. С. Шевченко ; за ред. член-кор. НАПН України Гуревича Р. С. – Львів : ЛДУ БЖД, 2015. – 396 с.
4. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінологічний словник. Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2009. – 260 с.

УДК 378.147.88'811.111

В.В. Каплінський, Вінниця, Україна / V. Kaplinskiy, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: kaplinskiy55@mail.ru

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ПЕДАГОГІКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Анотація. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення досвіду викладачів вищої школи та багаторічного власного досвіду роботи у вищому навчальному закладі нами було визначено та обґрунтовано ті педагогічні умови, які забезпечують ефективність практичних занять у вищій школі, сприяючи формуванню загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя. Серед них: чітке визначення цілей та завдань практичного заняття, тісний зв'язок навчальної дисципліни з життям; тісний зв'язок теорії з практикою; чітка побудова та композиційна оформленість практичного заняття, особистісний фактор; урізноманітнення методів та прийомів; використання проблемних методів навчання; нетрадиційний підхід до проведення першого практичного заняття. Стаття проілюстрована прикладами нетрадиційного проведення перших практичних занять з педагогіки, спрямованих на забезпечення внутрішньої мотивації до педагогіки як навчальної дисципліни.

Ключові слова: практичне заняття, педагогічні умови ефективності практичного заняття, проблемна педагогічна ситуація, розвиток мислення студентів.

Pedagogical conditions ensuring the effectiveness of practical training in pedagogy in higher education as an important form of general competence formation of modern teacher

Annotation. The article reveals the functions of practical classes in high school and their focus on forming the basic competences of intending teachers. The author's innovative approach to conducting practical classes in pedagogical subjects using video fragments of the real life educational process is presented. In addition, the main factors, which provoke the appearance and the formation of the interest to the content of practical classes, are outlined and grounded in this article.

On the analysis of psychological and educational literature, studying the experience of high school teachers and their own experience in high school, we have identified pedagogical conditions that ensure the effectiveness of practical classes in high school, helping to create a modern teacher of general competence. They include a clear definition of the goals and objectives of practical classes, the close relationship of the discipline of life; close relationship between theory and practice; clear composition of workshops, personal factor; diversifying methods and techniques; problematic use of teaching methods; unconventional approach to the first practice lesson. The article contains nontraditional illustrated examples of the first practical training in pedagogy to ensure internal motivation to pedagogy as an academic discipline.

Key words: practical training, pedagogical conditions of efficiency of practical classes, problem teaching situation, students brain building.

Постановка проблеми. Незважаючи на наявність нових сучасних методик все ще досить поширена тенденція вивчення навчальних дисциплін у вищому навчальному закладі на рівні засвоєння та відтворення основних теоретичних положень та практичних рекомендацій. Цілі вивчення окремих

дисциплін чисто прагматичні : відповісти на семінарі, заробити бали, успішно скласти екзамен. Такі знання не стають регулятором професійно-педагогічної діяльності майбутнього спеціаліста та керівництвом до його практичних дій. Досить часто головна увага на практичному занятті звертається на відтворення

засвоєних знань: виступи з визначених питань, доповнення, знову виступи та доповнення. І заняття нерідко перетворюється, за словами педагога – новатора Є. Ільїна, «в монологи глухих». Коефіцієнт корисної дії таких занять є досить низьким, а інколи і нульовим.

Мета нашої статті полягає у визначенні психолого-педагогічних умов підвищення ефективності практичного заняття. Цілком зрозуміло, що одна з основних цілей практичного заняття – *залучити студентів до активної практичної діяльності*. Однак щонайперше ми хотіли довести те, що операційна включеність у діяльність сама собою ще не забезпечує реальну, особистісну включеність в неї.

У наукових доробках вчених, коло інтересів яких пов'язано з методикою викладання у вищій школі, класифікують практичні заняття на основі домінуючого методу, який використовується на занятті для реалізації сформульованої вище мети: практичне заняття – рольова гра, практичне заняття – ділова гра, проблемне практичне заняття, мікровикладання, аналіз педагогічних ситуацій, заняття – подорож, аукціон ідей та ін. Методика проведення цих занять описана у навчальному посібнику О. Дубасенюк та О. Антонової «Методика викладання педагогіки» [1, с. 84-106]. У навчальному посібнику Т. Туркот «Психологія і педагогіка вищої школи» розглядаються найсучасніші *методи навчання* у вищому навчальному закладі, які успішно можна використовувати для реалізації головних функцій практичних занять: мозкова атака, метод «635», метод Дельфі, метод синектики, метод вільних асоціацій, дидактична гра, «сананон-метод», метод кейсів, мікровикладання, ситуаційний метод, метод «Коло ідей», метод «Займи позицію», метод «Ток-шоу», метод «Ажурна пилка» [5, с. 367-409]. Нами пошук умов підвищення результативності практичного заняття здійснювався у двох напрямках: впровадження інноваційних та удосконалення традиційних методів навчання, спрямованих на досягнення їх ефективності.

Виклад основного матеріалу. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, вивчення досвіду викладачів вищої школи та багаторічного власного досвіду роботи у вищому навчальному закладі нами було визначено ті педагогічні умови, які забезпечують ефективність практичних занять у вищій школі, сприяючи формуванню загальнопедагогічної компетентності сучасного вчителя.

Перш за все це *тісний зв'язок навчальної дисципліни з життям*. Сферою застосування педагогіки має бути не лише педагогічний процес. Викладач педагогіки повинен бачити її у повсякденному житті. Лише тоді він зуміє наповнити життям саму педагогіку, зробити її життєво значущою і підвести студентів до усвідомлення необхідності

опанувати її, тобто сформулювати потребу в оволодінні педагогікою. *Якщо педагогіка наповнюється життям до неї виникає інтерес, який переходить у потребу, що є джерелом активності; потреба породжує бажання, активізує волю і пробуджує здібності, які так і можуть залишитись дремаючим потенціалом.*

Не менш важливим є *тісний зв'язок теорії з практикою*. З позицій діяльнісного підходу актуально усвідомлюється і викликає інтерес тільки той зміст, який займає абсолютно визначене місце в діяльності. А. Леонтьєв стверджував: щоб певний зміст був достатньо усвідомлений учнем, потрібно поставити перед ним завдання так, щоб цей зміст став предметом його діяльності [3, с. 16]. Продовженням цієї думки є цілком логічна теза Н. Талізінної: для засвоєння будь-яких знань необхідно заздалегідь спланувати ту діяльність, в яку вони повинні увійти і яка забезпечує досягнення тих цілей, заради яких створюється засвоєння цих знань. Відсутність піклування про діяльність, адекватну цілям освіти та специфіці засвоєваних знань, є одним із головних недоліків сучасної освіти [4, с. 36]. Зв'язок між теорією і практикою має забезпечуватись ще на початковому ознайомленні студентів з навчальним матеріалом. Вже на лекції потрібно створювати умови для функціонування знань, для переводу їх в особистісний план, бачення їх смислу.

З іншого боку, це породжує інтерес до заняття, який **прискорює** набуття практичних умінь, оскільки активізує здібності, які є внутрішніми умовами успішного формування умінь. Тому в методичному арсеналі викладача має бути безліч різноманітних методів та прийомів, які допомагатимуть йому не тільки викликати інтерес, а й **підтримувати** його. Одним з досить дієвих методів є *ситуативний метод*, який передбачає реалізацію освітнього та виховного потенціалу педагогічних ситуацій.

Про його значення красномовно говорять наступні афоризми:

«Розум розвивається в дії, а дія для розуму лише там, де вибір (С. Соловейчик); «Майстер не вчить, створює ситуації» (Давня мудрість); «Освіта – це вміння правильно діяти в будь-яких життєвих ситуаціях» (Джон Хібен).

Використання ситуативного методу в різних його варіаціях та у комплексі з іншими методами допомагає: організувати чітке бачення проблеми, що розглядається на практичному занятті; загострити та підтримати до неї інтерес, зберегти пошукову домінанту; посилити пізнавальну, виховну та розвиваючу функції педагогічних ситуацій.

Можливості проблемної педагогічної ситуації, організованої викладачем на заняття, при всій її емоційній насиченості і особистісній значущості можуть бути нереалізованими, якщо вони не підкріплюються відповідною формою спілкування, тобто при її недостатньому комунікативному

забезпеченні. Проблемна педагогічна ситуація (ситуація «всередині ситуації») обов'язково повинна припускати ситуацію комунікативну (ситуацію «навколо ситуації»), на основі якої виникає взаємодія. По відношенню до першої друга носить інструментальний характер.

Комунікативне забезпечення процесу розв'язання педагогічних ситуацій сприяє реалізації потенційних можливостей проблемної педагогічної ситуації (ситуації «в собі») в плані розвитку педагогічних здібностей, піднімаючи цей процес до рівня діалогічних відношень і звільняючи його від формалізму, який, як правило, виникає на ґрунті академічних, чисто суб'єкт-об'єктних відносин, не пронизаних міжособистісними. Сама по собі проблема, запропонована ззовні, навіть дуже цікава і актуальна, про що свідчать результати багаточисленних спостережень за діяльністю викладачів, може так і залишатися проблемною «у собі», не реалізувавши розвиваючих функцій.

Побудова та композиційна оформленість практичного заняття.

Значення даного фактору проілюструємо короткими уривками із книги «Герой нашого уроку» відомого педагога-новатора Є. Іль'їна, які є однаково важливими не лише для шкільного уроку, а і для практичного заняття у ВНЗ. «Одна з проблем уроку – проблема **рамки**: початку і закінчення, тобто підсумку. Інакше анархічне «шумимо, браття, шумимо» начисто перекреслить навчально-цільове. Перше слово зазвичай за вчителем. Його сірник запалює вогнище, і потрібно знати, з якого боку піднести його, щоб негайно отримати вогонь. А там вже від гілочки до гілочки піде полум'я, підхоплене вітром колективного інтересу. Проте не початок, а кінець в найбільшій мірі дає відчуття справжнього уроку» [2, с. 196]. «Важливо не в чому, з чим і яким прийдете, а що скажете на початку. Старт повинен бути ідеальним. Деякі огріхи допустимі на дистанції, але не на старті і фініші» [2, с. 137].

Урізноманітнення методів та прийомів. Серед прийомів зародження та підтримання інтересу до навчального матеріалу на практичних заняттях назвемо наступні: загострення протиріч між сформованими у життєвому досвіді невірними уявленнями та новими знаннями; вибір оптимального варіанту вирішення проблеми із кількох запропонованих; співставлення суперечливих точок зору, висловів, суджень; визначення причинно-наслідкових зв'язків; включення учнів у самостійний пошук «відкриття» нових знань; визначення спільного та відмінного між певними явищами та процесами; виправлення навмисних логічних та фактичних помилок; елементи несподіваності, інтриги, новизни; цікаві творчі дидактичні прийоми, ігри та їх урізноманітнення; образні порівняння, притчі, елементи драматизації; педагогічно доцільне використання аудіо та відео фрагментів.

Нетрадиційний підхід до проведення першого практичного заняття.

Як і перша лекція, перше практичне заняття (оскільки воно найважливіше) повинно бути інтригуючим, неочікуваним. Щоб учні чекали не його закінчення, а початку нового практичного заняття. Власний досвід викладання педагогіки доводить, що найуспішнішим було перше практичне заняття, яке передувало лекціям. Викладач індивідуально звернувся до студентів з педагогічними ситуаціями, поставивши майбутніх педагогів в певні ролі: «Ви батько дорослого сина, який з причин нерозділеного кохання задумав ...»; «Ви слідчий, який хоче отримати важливу інформацію від свідків...»; «Ви студент-практикант, який проводить свій перший урок у десятому класі, і раптом...»; «Ви, молодий педагог, прийшовши на перший урок і відкривши двері у 9- А, ...»; «Ви викладач вищого навчального закладу. Одного разу на вашій лекції студенти ...».

Кожна ситуація супроводжувалась завданням: змодельовати способи виховного впливу. «Вони і є предметом нової для вас науки, – продовжував викладач, яку ви почнете вивчати через тиждень на теоретичному рівні. Мета сьогоднішнього заняття – переконатися у необхідності цієї науки. Саме вона дає ключ до педагогічно доцільної поведінки у подібних ситуаціях, оскільки, дає відповідь на питання: «Як впливати на людину?». Спочатку послухаємо ваші варіанти, проаналізуємо їх, а потім я продемонструю ті педагогічно доцільні способи впливу, які пропонує педагогіка – нова навчальна дисципліна. Я буду щасливим, якщо ви сьогодні переконаєтесь у тому, що ця наука потрібна не тільки педагогу, адже вплив однієї людини на іншу – це область не лише педагогіки, а й повсякденного життя в цілому».

Таке перше заняття з педагогіки, яке випереджає теорію, є цілком доцільним, логічним і виправдовує себе, оскільки з самого початку майбутні педагоги бачать життєву і практичну значущість нової дисципліни і чекають теорії, яка має дати їм в руки інструмент для здійснення ефективного впливу.

Про результативність такого підходу засвідчує ще одна реальна життєва ситуація з досвіду роботи автора. Вона переконує в тому, що ідея подібного заняття може бути успішно адаптована до інших умов, навіть тоді, коли до педагогіки як науки сформувалось яскраво виражене негативне ставлення, що набуло форми відкритого її несприйняття.

Прийшовши до студентів-істориків на заміну, я одразу ж відчув негативне ставлення до педагогіки. Інтуїція мене не підвела: невдовзі залунали недоброзичливі репліки про Макаренка. Один хлопець, Олег, безумовний лідер групи, взагалі відмовився відповідати на питання семінару: «Мені це не потрібно. Це декларативні мертві знання. Яка з них користь?» Інші його підтримали.

Тут панувала цілковита свобода думок. То були часи перебудови. На кожному кроці чулись слова: «застій», «загнівання», «новаторство», «прискорення». Історики висловлювались так вільно, мабуть, ще й тому, що я прийшов до них на одне заняття і вони від мене жодним чином не залежали. Мої співрозмовники відкрито зізнались, що педагогіку називають зяблістикою (від прізвища доцента Зяблика, який читав в них цей курс). Я розумів причину такого ставлення, добре знаючи доцента Зяблика, його професійний рівень, методику викладання. Мій колега, наприклад, полюбляв питання типу: «Що таке вчитель?» — потрібно було відповідати абзацем на півсторінки з конспекту його лекції... Я дипломатично намагався переключити розмову з особистості викладача на зміст семінару, однак відчував, що і я для них був «зяблістом», оскільки також читав цей «нудний» предмет.

Як змінити їхнє ставлення до педагогіки? Спочатку мені необхідно було змінити їхнє ставлення до себе, вплинути на лідера, паралельно переконати їх у тому, що педагогіка, яку вони вважали «декларативною мертвою наукою», насправді жива, цікава і необхідна. Далі пропонується варіант подальшої поведінки викладача педагогіки: *«Досі я слухав вас. Уважно. Не перебиваючи. Дозвольте і мені тепер висловити свою власну думку. Мені сподобалась ваша відкритість, прямота. Я ціную це в людях. Хтось з великих говорив: «Спіратись можна тільки на те, що чинить опір». Я не сумніваюсь, що ви такі ж сміливі і в присутності викладача, якого я сьогодні замінюю (іронія). Однак ніколи не кваптесь з узагальненнями. Давайте спробуємо подивитись на педагогіку з іншого боку. Не така вона вже й декларативна і мертва, як вам здається. Щоб переконати у цьому, я хотів би поставити вас в умови, коли миттєво потрібно прийняти рішення. Хотів би чути від вас не що можна робити, а як потрібно діяти. Отож спробуйте знайти вихід.*

Ви, Олеже, уявіть себе батьком дорослого сина, який мало не вкоротив собі віку... Ви, Андрію, поставте себе на місце слідчого, який має схилити людей до свідчення... Ви, Оксано, вже закінчили університет, отримали диплом, потім захистили дисертацію і приходите на першу свою лекцію, скажімо, з новітньої історії, а один студент спить... Ви, Світлано, студентка-практикантка. Проводите урок історії, і раптом учень зауважує, що на столі лежить шпаргалка... Даю п'ять хвилин на роздуми, а потім ви маєте запропонувати оптимальний спосіб впливу. Згадайте: педагогіка і є наукою про способи впливу на людину. Спочатку я вислухаю вас, потім запропоную свої моделі можливої поведінки».

Я відчув, як щось змінилося, щойно почав призначати кожному із студентів індивідуальні завдання — дійсно цікаві та життєві. Коли дійшла черга до Олега, я настільки був здивований його варіантами розв'язання ситуації, що вмить забув і пробачив йому злі репліки щодо Макаренка, доцента Зяблика та педагогіки взагалі. До кінця заняття залишилось кілька хвилин, і я сказав: «Скоро дзвінок. Ми з вами прощаємось. А чи зустрінемося ще — не знаю. Кращі варіанти запропонував Олег. Кожен з них я хочу оцінити окремою п'ятіркою. Сьогодні у нас була особлива пара. І п'ятірки особливі. Хочу залишити їх у вашому журналі. Немає? Хай староста принесе». В аудиторії стояла тиша. Кілька хвилин мовчки чекали. Я згадав початок заняття. Тепер переді мною сиділи зовсім інші студенти.

Пройшло кілька років. Був червень. Після державних екзаменів я чекав маршрутне таксі. Зупинилась чорна іномарка, клацнули двері, і чоловічий голос, звернувшись по імені та по батькові, запросив мене сідати. У водієві я одразу ж впізнав колишнього студента-історика Олега. Розмова почалась із запізнілого його вибачення. А дорогою ми згадували ту «пару», яка, за його словами, залишила світлий слід не тільки в пам'яті, а й в душі.

Література:

1. Дубасенюк О. А. Методика викладання педагогіки: курс лекцій / О. А. Дубасенюк О. Є. Антонова. — Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. — 328 с.
2. Ильин Е. Н. Герой нашего урока / Е. Н. Ильин. — М. : Педагогика, 1991. — 288 с.
3. Леонтьев А. Н. О некоторых психологических вопросах сознательности учения / А. Н. Леонтьев // Хрестоматия по педагогической психологии. — М. : Междун. педагог. академия, 1995. — С. 5-23.
4. Талызина Н. Ф. Общий анализ учебного процесса / Н. Ф. Талызина // Хрестоматия по педагогической психологии. — М. : Междун. педагог. академия, 1995. — С. 31-34.
5. Туркот Т. І. Психологія і педагогіка вищої школи в запитаннях і відповідях: Навчальний посібник / Т. І. Туркот. — К. : Кондор, 2011. — 516 с.

УДК 378.147.091.33:004.9

С.С. Кізім, Вінниця, Україна / S. Kizim, Vinnytsia, Ukraine

ОН-ЛАЙН СЕРВІСИ У ПРОЦЕСІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Анотація. У статті розглянуто інноваційні підходи у процесі графічної підготовки майбутніх педагогів та особливості використання он-лайн графічних редакторів, які дозволяють створювати, редагувати та змінювати розмір графічних зображень для графічного представлення навчального матеріалу.

Он-лайн сервіси пропонують альтернативу традиційним графічним редакторам створюючи можливості для персонального навчання не залежно від місця знаходження та часу на використання.

Розглянуто впровадження он-лайн сервісів: FANSTUDIO, Pixlr, MYPICTURERESIZE, CloudCanvas для обробки графічних зображень та Pny Png, Jpegmini, Smushit з метою компресії зображень у процес професійної підготовки майбутніх педагогів. Зазначені он-лайн графічні редактори не лише знижують витрати на придбання необхідного програмного забезпечення, підвищують якість і ефективність освітнього процесу, а й готують студента до життя в сучасному інформаційному суспільстві, дозволяють урізноманітнити види навчальної роботи, забезпечують простоту використання; стабільність роботи; швидкий запуск нових послуг; повсюдний доступ до ресурсів; відкритість освітнього простору для усіх учасників навчального процесу.

Використання зазначених вище он-лайн сервісів у процесі графічної підготовки майбутніх педагогів не вимагає від студента потужних периферійних пристроїв головним є підключення до мережі Інтернет.

Ключові слова: графічні редактори, он-лайн графічні редактори, он-лайн сервіси, мережа Інтернет, спеціалізоване програмне забезпечення, графічна підготовка майбутніх педагогів.

Annotation. The article examines innovative approaches in the graphic preparation of future teachers and especially the use of online image editors that allow you to create, edit and resize graphics for graphic presentation of educational material.

Online services offer an alternative to the traditional image editors creating opportunities for personal training regardless of location and time of use.

We consider the introduction of online services: FANSTUDIO, Pixlr, MYPICTURERESIZE, CloudCanvas for processing graphics and Pny Png, Jpegmini, Smushit the purpose of image compression in the process of training future teachers. These online image editors not only reduce the cost of purchasing the necessary software, increase the quality and efficiency of the educational process, but also prepares students for life in the modern information society, can diversify the types of training, providing ease of use; stability; rapid launch of new services; anywhere access to resources; open educational environment for all participants in the educational process.

Use the above online services in the graphic preparation of future teachers does not require the student powerful peripherals is the main connection to the Internet.

Key words: image processing, online image editors, online services, Internet, specialized software, graphic preparation of future teachers.

Постановка проблеми. Стрімкий розвиток техніки й активне використання в інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) привели до істотних змін у системі професійної підготовки майбутніх педагогів. Для успішного та цілеспрямованого використання ІКТ у навчальному процесі майбутні педагоги мають знати загальні принципи створення, дидактичні можливості, функціональність графічних редакторів, зокрема он-лайн графічних редакторів для візуалізації навчального матеріалу, оскільки, вони розкривають нові можливості організації процесу розвитку просторового мислення студентів за рахунок різноманітних видів наочного подання інформації.

Нині ринок програмного забезпечення налічує чимало графічних редакторів, які дозволяють обробляти і редагувати графічні зображення. Проте студенти не завжди мають доступ до якісних освітніх ресурсів, змогу встановити та кошти на придбання відповідних програм для обробки графічних зображень, окрім робочого місця і персонального комп'ютера студентам необхідно мати певний набір програмного забезпечення, базовий інструментарій,

без якого просто не обійтися, їм важко зорієнтуватися у всьому різноманітті найменувань існуючих програм, і навіть в списку мінімально необхідних для роботи застосувань.

Нині популярною альтернативою є безкоштовні он-лайн редактори, які є придатними для обробки графічних зображень.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми вивчення графічних дисциплін досліджували Д. Кільдеров, А. Корнєєва, Л. Манилова, В. Чепок та ін.; окремі аспекти використання графічних редакторів у навчальній діяльності розкриті у працях О. Джеджули, М. Козяра, В. Сидоренка, Д. Тхоржевського; проблемами застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій у процесі графічного представлення навчального матеріалу опікувалися М. Жалдак, Ю. Машбиць, Н. Морзе та ін.; проблеми застосування комп'ютерної графіки як складової частини комп'ютерних технологій у навчальному процесі висвітлюють у своїх працях О. Глазунова, В. Кондратова, В. Михайленко, О. Романюк та ін.

У своїх працях науковці зазначають, що

використання графічних редакторів дозволяє збагатити і наповнити навчальні матеріали, спонукає студентів до активізації пізнавальної діяльності та підвищує якість професійної підготовки майбутніх фахівців.

Мета цієї статті полягає у висвітленні інноваційних підходів у процесі графічної підготовки майбутніх педагогів шляхом використання он-лайн графічних редакторів.

Виклад основного матеріалу. Нові умови для графічного представлення навчального матеріалу викликані переходом суспільства на якісно новий інформаційний рівень, який дає змогу використовувати ІКТ практично в усіх галузях людської діяльності. Як складова ІКТ, комп'ютерна графіка на сьогодні має значний потенціал використання в освітньому процесі з метою візуалізації навчального матеріалу.

Традиційне вивчення графічних дисциплін у вищих навчальних закладах викликає у студентів значні труднощі, пов'язані зі сприйманням просторових властивостей геометричних об'єктів та розумінням перетворення їх просторових моделей у плоскі ортогональні зображення. Технічні можливості засобів комп'ютерної графіки створюють умови наочно демонструвати і спостерігати перетворення просторових моделей у площині.

Сучасне програмне забезпечення, зокрема графічні редактори виступають ефективною підтримкою у навчальному процесі, оскільки зростає потреба створення малюнків, схем, графіків, діаграм та іншої графічної продукції для візуалізації навчального матеріалу.

Графічний редактор – це специфічний програмний засіб, що дозволяє створювати й перетворювати графічні зображення. Графічні редактори забезпечують графічне відображення відомостей з табличних процесорів, баз даних або окремих графічних файлів у вигляді діаграм, графіків, гістограм, тощо. Вони надають можливість створення ілюстрацій для різних документів, навчальних посібників, дидактичних матеріалів тощо [1, с. 211].

Використання графічних редакторів як засобу графічного представлення навчального матеріалу сприяє створенню навчальних елементів, котрі дозволяють ілюструвати теоретичні положення, сприяють успішному розвитку творчих умінь і навичок, збагачують інтелектуальну й емоційну сферу, формують та розвивають просторову увагу за рахунок використання карт, таблиць, схем, діаграм, наборів карток з текстом, цифрами або малюнками у професійній діяльності педагога.

У процесі професійної підготовки бакалаврів галузі знань 0101 Педагогічна освіта, напряму підготовки 6.010103 Технологічна освіта нормативна дисципліна «Комп'ютерна графіка» спрямована на опанування основними правилами оформлення алгоритмічних основ дво- та тривимірної графіки,

формування навичок створення та редагування графічних зображень за допомогою спеціалізованого програмного забезпечення та он-лайн графічних редакторів.

Курс спрямовано на набуття студентами базових знань необхідних для ефективної обробки інформації, поданої в графічній формі, а також для використання комп'ютерних зображень у навчальній і майбутній професійній діяльності. У процесі вивчення початкової дисципліни студенти отримують необхідний обсяг теоретичного матеріалу та практично оволодіють сучасними комп'ютерними засобами і середовищами для створення, обробки растрових і векторних зображень. Однаково важливими є вміння створювати як нові зображення та рисунки, так і редагувати наявні, перетворювати формати комп'ютерних зображень та їхні кольорні моделі, імпортувати належним чином підготовлені графічні зображення в офісні документи та Веб-сайти тощо.

Потужними редакторами для графічного представлення навчального матеріалу у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів є он-лайн редактори.

Популярність он-лайн-редакторів зображень надзвичайно зросла, оскільки вони є безкоштовними і мають вибіркові опції, які можуть бути обрані під рівень кожного користувача.

Розглянемо найбільш поширені он-лайн редактори для створення і редагування графічних зображень у процесі графічної підготовки майбутніх педагогів.

Серед різноманіття он-лайн графічних редакторів чинне місце посідає FANSTUDIO (рис. 1.), який має низку функцій:

- камера: дозволяє знімати ефект «червоних очей»; усувати шуми яскравості і кольору; усунення опуклості; затемнення від центру (освітлення в центрі і на краях різняться);
- орієнтація: забезпечує повороти і нахили зображення;
- світло: дозволяє проводити вирівнювання тіней, баланс світла та тіні, вирівнювання освітленості, збільшення/зменшення яскравості;
- колір: забезпечує коректування кольірної гами – відтінок холодніший/тепліший, насиченість вища/нижча, виправлення кольору;
- чіткість: підвищення різкості, розмиття, автоматичний контраст, зміна контрасту;
- розмір знімку: балансування зображення, зміна розмірів знімка;
- ефекти: ефект старовини, чорно-білий знімок, тонування кольором, декоративні ефекти, рамки, кімната сміху (функція, що дозволяє спотворювати фотографію);
- автоматична обробка: програма сама виправляє геометричні спотворення, поправляє

баланс світла і тіней, усуває шуми, додає чіткості і контрастності та багато іншого [2].

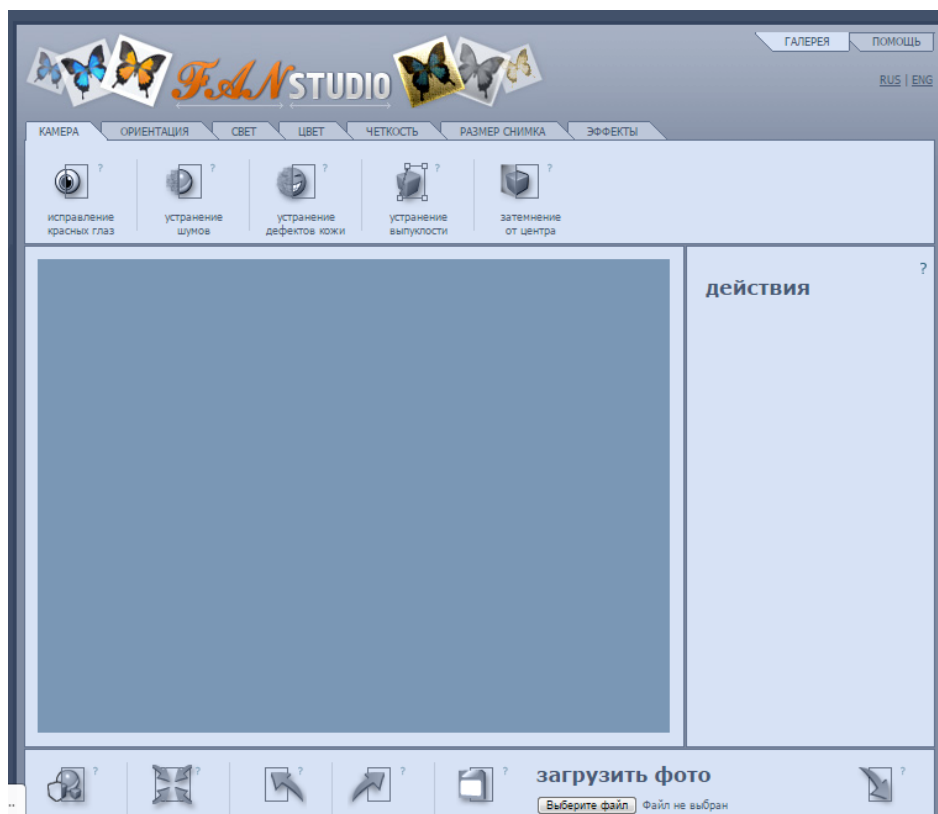


Рис. 1. Интерфейс он-лайн редактора FANSTUDIO

Досить зручним є те, що в меню праворуч відображається весь список виконаних над фотографією операцій і будь-яку з яких можна відмінити в потрібний момент.

Досить потужним безкоштовним інструментом для створення і редагування зображень є он-лайн сервіс Pixlr (рис.2.). Завдяки швидкості, простоті та багатофункціональності даний сервіс є чи не найкращим і популярним он-лайн графічним редактором серед користувачів.

Даний сервіс створено для любителів графіки та професійних користувачів, що бажають редагувати зображення в браузері, а не встановлювати на комп'ютер спеціальні програми для редагування зображень.

Для зручності роботи з сервісом можна встановити розширення від Pixlr в браузери Firefox і Chrome. Он-лайн редактор Pixlr має мінімальний необхідний набір інструментів, фільтрів і ефектів для швидкого редагування невеликих зображень, є підтримка шарів і прозорості. Навіть з усіма цими функціями Pixlr залишається простим у використанні – звичайно, набагато легшим і дешевшим, ніж Photoshop. Pixlr – це кращий варіант, який радує стабільністю, швидкістю роботи і продуманим

російськомовним інтерфейсом.



Рис. 2. Интерфейс он-лайн редактора Pixlr

У процесі створення навчальних елементів майбутніми педагогами доцільним буде використання он-лайн редактора MYPICTURERESIZE, який має у своєму арсеналі, крім обробки графічних зображень додатково функції конвертації зображення в інший формат, створення анімованих зображень, тощо (рис. 3.).

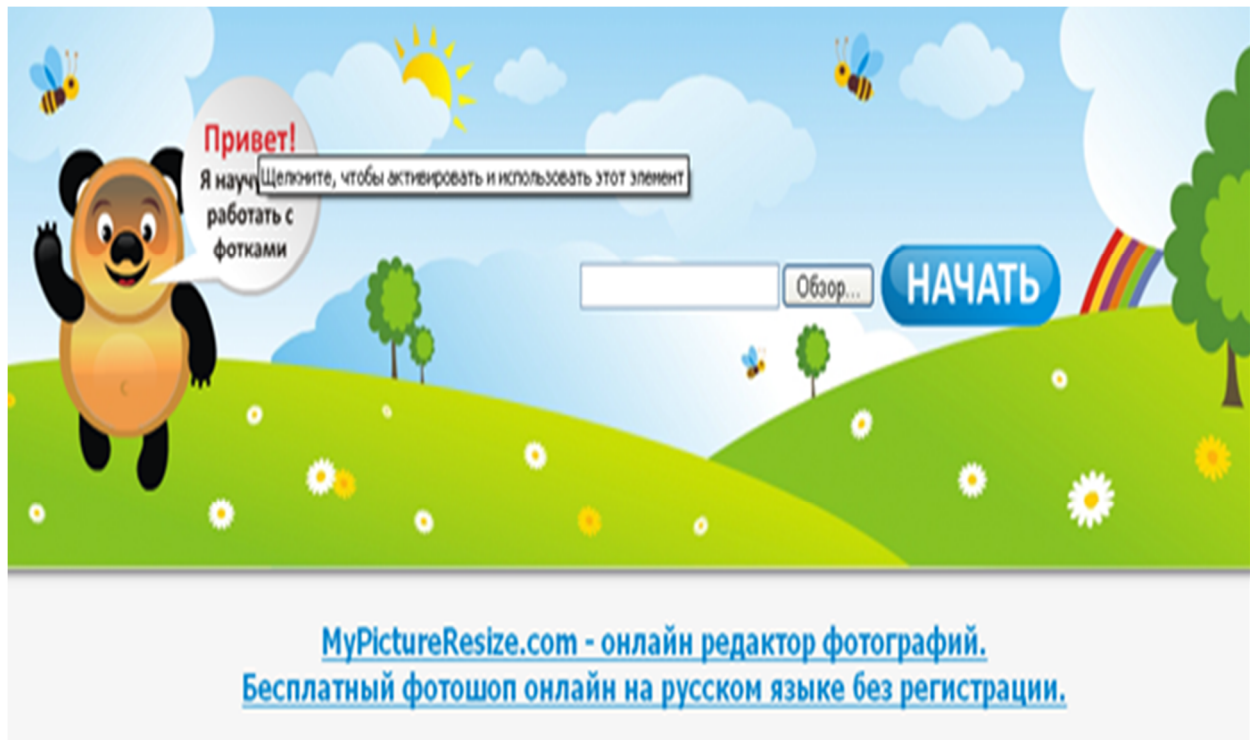


Рис. 3. Інтерфейс он-лайн редактора MYPICTURERESIZE

На відміну від вище описаних сервісів, он-лайн редактор CloudCanvas працює не на Flash, а на HTML5 (особливо це важливо для користувачів iPad) (рис.4.). Він є новим он-лайн графічним редактором, який не вирізняється насиченою функціональністю. Проте, він працює як з растровими, так і з векторними зображеннями, тобто включає в себе елементи роботи в середовищі програм Adobe Illustrator і Photoshop. Он-лайн редактор CloudCanvas містить бібліотеку з більш 30 000 клипартів і 500 шрифтів, тому в ньому дуже зручно працювати з картинками, які можна легко додавати з Google Images та інших сайтів. Використання зазначених он-лайн сервісів дозволяє досить якісно і просто створювати, перетворювати графічні зображення, редагувати улюблені фото, скачувати та імпортувати у відповідні документи, маючи під рукою доступ до мережі Інтернет. У процесі створення графічних зображень засобами спеціалізованого програмного забезпечення та он-лайн сервісів важливим моментом є розмір графічного зображення. З метою зменшення розміру, швидкого завантаження графічного зображення пропонуємо розглянути он-лайн сервіси для стиснення зображень або так званої компресії зображень.

Оптимальним для стиснення є сервіс Pny Png, який підтримує формати jpg, gif та png (рис. 5.). Максимальний розмір файлу 150 Кб. Складного в роботі абсолютно нічого немає, варто лише

завантажити на головну сторінку зображення і виконати компресію.

Доцільним у процесі стиснення зображень є сервіс Jpegmini в якому інструмент компресії зображень працює лише з форматом jpeg, проте стиснення відбувається дуже швидко і без втрат.

Найцікавіше, що в режимі он-лайн пересуваючи курсор (на скріншоті це вертикальна смужка) (рис. 6.) можна переглянути якість вихідного зображення і отриманого, таким чином можна порівняти якість на виході. На нашу думку, найшвидшим сервісом, який забезпечує стиснення зображень в он-лайн є Smushit (рис. 7.). У середовищі редактора між завантаженням зображення і отриманням результату проходить декілька секунд. Система дозволяє максимально стиснути зображення при цьому застосовується алгоритм стиснення зображення без втрат. Система чітко визначає непотрібні елементи файлу і видаляє їх зберігаючи високу якість, якщо до я стиснення графічне зображення було гарної якості.

Для сервіса Smushit не існує обмежень ні за форматом, ні за обсягом файлів. У цьому он-лайн інструменті немає певної однієї інтенсивності обробки зображень. Система пропонує 9 різних варіантів на виході, в залежності від якості. Ця система працює на алгоритмі стиснення зображення з втратами [3].



Рис. 4. Інтерфейс он-лайн редактора CloudCanvas



Рис. 5. Інтерфейс сервісу Puny Png

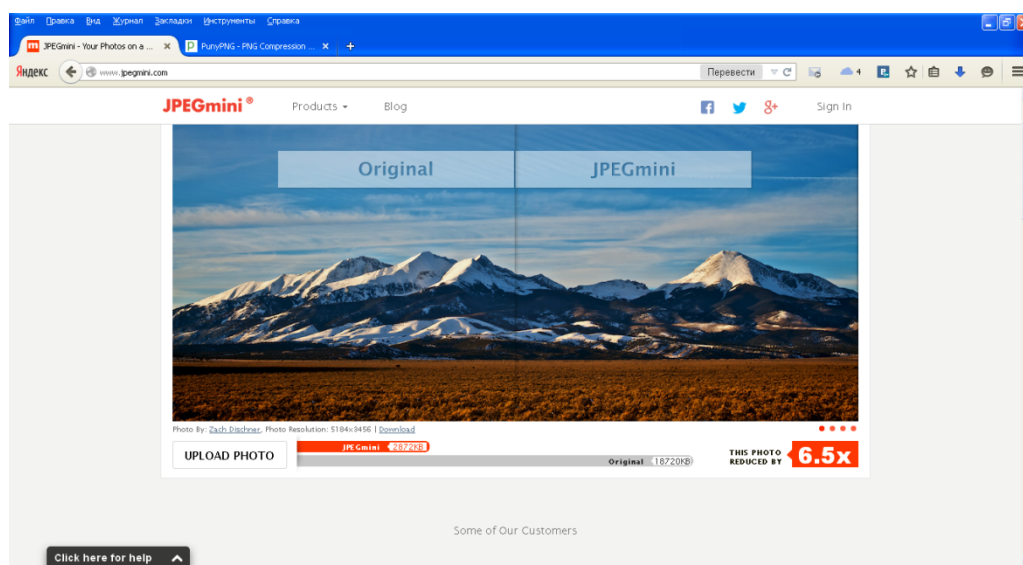


Рис. 6. Інтерфейс сервісу Jpegmini

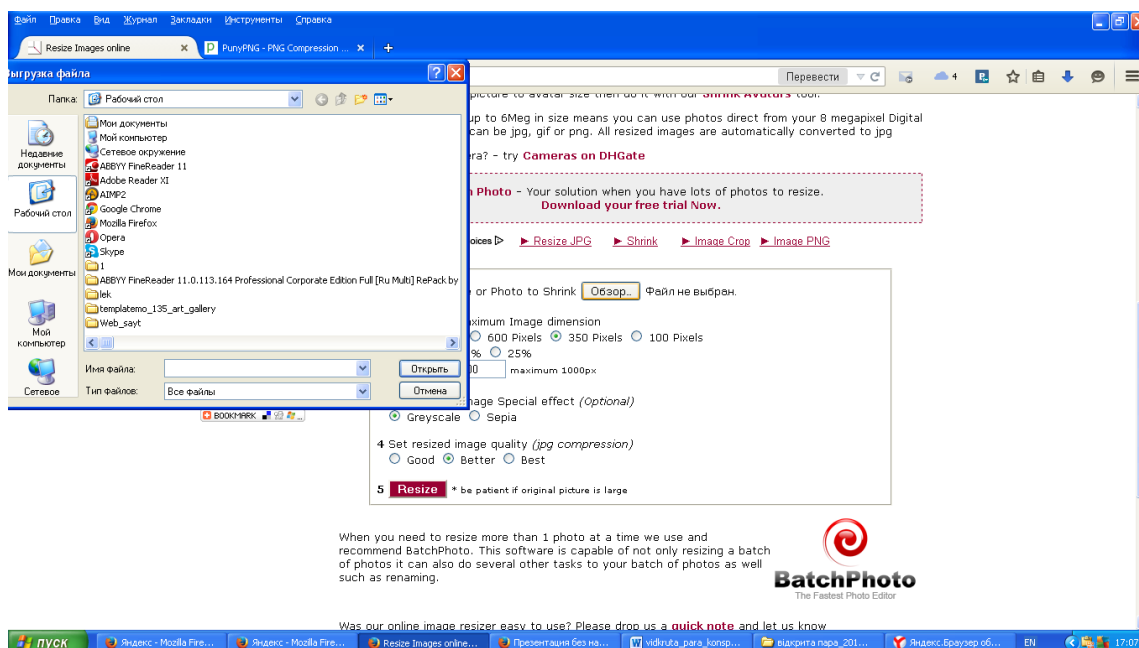


Рис. 7. Інтерфейс сервісу Smushit

Основною корисною властивістю он-лайн сервісів для створення, редагування та стиснення графічних зображень є крокова доступність всюди, де є Інтернет. Графічні зображення можна легко

відкоригувати, а потім відразу ж відправити їх на свою сторінку в соціальній мережі або на пошту. Певна річ, он-лайн редактори не можуть замінити професійні пакети, такі, наприклад, як Adobe Photoshop. Але

найважливіші функції (ретуш, тонова корекція, зміна розміру) доступні у середовищі он-лайн редакторів, що важливо, реалізовані вони ясно і інтуїтивно зрозуміло. Інтерфейс таких сервісів не перевантажений незрозумілими термінами і прозорий навіть для початківця любителя посувати повзунки в налаштуваннях.

Висновок. Сучасні освітні стандарти пред'являють вимоги, які орієнтовані на активне і грамотне застосування графіки у навчальному процесі та подальшій професійній діяльності. Можливості безкоштовних он-лайн сервісів дають змогу реалізувати більшу частину необхідних дій у

середовищі графічного редактора. Зазначені вище сервіси не потребують встановлення на комп'ютер дорогого ліцензованого програмного забезпечення, налагодження сумісності між тією чи іншою програмою і операційною системою, яка встановлена на комп'ютері користувача, немає необхідності відслідковувати оновлення, оскільки сервіс он-лайн завжди актуальна версія програми.

У порівнянні з спеціалізованими графічними редакторами, описані вище он-лайн редактори, забезпечують створення графічних зображень у будь-якому місці та в зручний для користувача час.

Література:

1. Веселовська Г.В. Комп'ютерна графіка: Навчальний посібник для вузів / Г.В. Веселовська. – Херсон: ОЛДІ - плюс, 2004. – 582 с.
2. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – http://phys.ipko.kubg.edu.ua/?page_id=662
3. Ресурси мережі інтернет [Електронний ресурс] – Режим доступу: – <http://isearch.kiev.ua/en/-searchpractice-en/-methods-instruments-en/814-photo-editor-online>

УДК 681.3:658.56

А.П. Кобися, Вінниця, Україна / A. Kobysya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: akobysa@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті наведено визначення поняття «освітнє середовище» з позицій системного підходу як об'єкта освітньої системи у зв'язку із загальними та спеціальними завданнями її розвитку та підсистеми соціокультурного середовища, сукупності фактів, що історично склалися, обставин, ситуацій, спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості; наведені моделі структури освітнього середовища, обґрунтовані В. Ясвіним, В. Рубцовим, В. Слободчиковим, В. Лебедевою, В. Орловим та В. Пановим; охарактеризовані спільні і відмінні риси структури освітнього середовища в цих моделях; наведений результат аналізу існуючих визначень, що дає можливість зробити висновок: освітнє середовище трактується у трьох основних напрямках: системному, як частина інформаційного простору, як інформаційна інфраструктура освітнього процесу; описана структура інформаційно-освітнього середовища з нелінійною будовою, яка складається з таких основних рівнів: інформаційні ресурси і електронний банк нормативної, навчальної і програмної документації, інформаційно-освітні середовища підструктур, предметні та індивідуальні (локальні) інформаційно-освітні середовища; наведено приклади створення освітнього середовища викладача та студента вищого навчального закладу з використанням хмарних технологій у процеси вивчення дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі»; охарактеризовано можливості забезпечення зворотного зв'язку між викладачем та студентом з використанням сучасних телекомунікаційних технологій у вигляді вебінарів, теле- та відеотелеконференцій, чатів та ICQ, засобів IP-телефонії (наприклад, Skype, ooVoo), електронної пошти, форумів та блогів; розглянуті можливості здійснення індивідуальних та групових консультацій, спільної роботи, обговорень, презентацій і захисту проектів.

Ключові слова: освітнє середовище, інформаційно-освітнє середовище, структура освітнього середовища, моделі освітнього середовища, хмарні технології, персональний сайт викладача, портфоліо робіт студента.

Use cloud technology to create a learning environment teachers and students in higher educational establishments

Annotation. In this article the definition of «educational environment» of the system approach as the object of the educational system in connection with the general and specific objectives of its development and socio-cultural environment subsystem, set of facts that historically, circumstances, situations, specially organized pedagogical conditions personal development; The model of the structure of the educational environment, reasonable Yasvinym Vladimir V. Rubtsov, V. Slobodchikov, B. Lebedev, Vladimir Orlov and V. Panov; described common and distinctive features of the structure of the educational environment in these models; The results of analysis of existing definitions, which makes it possible conclusion: the educational environment is treated in three main areas: the system as part of the information space as the information infrastructure of the educational process; described structure information and educational environment with nonlinear structure, which consists of the following levels: information resources and electronic bank regulatory, educational and program documentation, information and educational environment substructures, and individual subject (local)

information and educational environment; are examples of educational environment teacher and a student of higher education with the use of cloud technology protsesy of the discipline «Information and communication technologies in educational process»; described capabilities provide feedback between teachers and students using modern telecommunication technologies in the form of webinars, television and videotelekonferentsiy, chat and ICQ, means of IP-telephony (Skype, ooVoo), email, forums and blogs; considered capabilities realization of individual and group consultation, collaboration, discussions, presentations and protection projects.

Key words: educational environment, information and educational environment, the structure of the educational environment, educational environment models, cloud, personal website teacher portfolios of student work.

Постановка проблеми. В умовах сучасної системи освіти вимоги до викладача постійно зростають. Змінюються як навчальні програми, так технології, що використовуються в навчальному процесі. Сучасний викладач повинен не тільки передати студенту знання відповідно до навчальної програми, а й сприяти формуванню в нього навичок роботи з інформацією, уміння конструктивно і ефективно взаємодіяти з колегами і викладачами, в тому числі з використанням сучасних засобів телекомунікацій, а також підготувати його до наукової діяльності і навчити випускника вищого навчального закладу постійно розвивати здібності мислити, вибирати, аналізувати і критично оцінювати інформацію, здобувати знання самостійно і працювати в команді.

Під впливом інформаційно-комунікаційних технологій створюються сучасні технології освіти на основі занурення студента в нове інтелектуальне середовище. Формування нової моделі освіти пов'язане зі зміною характеру інформаційних потоків. В сучасних умовах головну роль відіграють не комп'ютери, а комунікації, з'явилася мережева економіка, мережева освіта. Так звана педагогіка мережевих спільнот розвивається в тісному зв'язку з сучасною концепцією розвитку Інтернет, яку прийнято називати Веб 2.0. Викладач зобов'язаний знати педагогічні можливості мережевих сервісів, навіть незважаючи на те, що спочатку дані інструменти не мали освітньої спрямованості.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій.

Освітнє середовище є об'єктом досліджень групи вітчизняних науковців: В. Артеменко, А. Карпа, О. Полотай, М. Глибовець, Д. Гломозда, В. Гриценко, М. Жук, О. Кузьмінська, А. Колгатин, Н. Морзе, С. Тищенко, Л. Петренко, В. Шебаніц та ін. Результати дослідження проблеми розвитку освітнього середовища навчального закладу відображені в монографії Л. Панченко, окремих публікаціях О. Кравчини.

Мета статті – описати структуру інформаційного середовища викладача та студента вищого навчального закладу та можливості його створення з використанням хмарних технологій.

Виклад основного матеріалу. У сучасних дослідженнях «освітнє середовище» розглядають у двох значеннях – широкому і вузькому. Причому, поняття «освітнє середовище» розглядається з позицій системного підходу як об'єкт освітньої системи у зв'язку із загальними та спеціальними завданнями її розвитку.

У широкому значенні поняття «освітнє середовище» розглядають як підсистему соціокультурного середовища, сукупність фактів, що історично склалися, обставин, ситуацій, спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості [1].

Т. Менг вважає, що освітнє середовище – це багатовимірне соціально-педагогічне явище, яке з різними комунікативними механізмами являє собою єдине ціле і ситуативно впливає на розвиток ціннісних орієнтацій особистості, відносин та способів поведінки, що актуалізуються у процесах засвоєння та поширення соціокультурних цінностей [2].

Відповідно до соціально-психологічного підходу [3] освітнє середовище визначається як умова досвіду конструювання соціальних сенсів людиною у процесі його взаємодії із зовнішнім світом. Освітнє середовище складає діалектичну єдність своїх просторово-наочних і соціальних компонентів, які взаємообумовлені і пов'язані між собою. Таким чином, у вузькому значенні при вивченні поняття «освітнє середовище» спостерігається двосторонній процес: вплив умов освіти на того, хто навчається; вплив того, хто навчається на умови, у яких здійснюється освітній процес. Саме останній вплив додає освітньому процесу особистісно зорієнтованого характеру завдяки долученню важливих для людини знань і використання комфортних технологій навчання.

Аналіз перших авторських підходів до розробки структури освітнього середовища в своїй роботі «Образовательная среда: от моделирования к проектированию» виконав В. Ясвін [4]. Він звертає увагу на моделі структури освітнього середовища у Г. Ковальова і Є. Клімова. У моделі Г. Ковальова освітнє середовище складається з фізичного оточення, людських факторів і програми навчання. До фізичного оточення автор відносить будівельно-архітектурні особливості навчального закладу; до людських факторів – просторову і соціальну густину серед суб'єктів навчально-виховного процесу, особистісні характеристики та успішність учнів, статево-вікові та національні особливості учнівського і педагогічного колективів; до програми навчання – структуру, стиль викладання, характер соціально-психологічного контролю, форми навчання, зміст освітніх програм. У наступних моделях освітнього середовища компоненти виділені Г. Ковальовим, уточнюються авторами, отримують більшу деталізацію або виділяються додатковий компонент (компоненти) на основі науково обґрунтованих

зв'язків між елементами освітнього середовища.

У результаті теоретичного аналізу психолого-педагогічних досліджень освітнього середовища можна зробити висновок про існування декількох сучасних моделей освітнього середовища:

- еколого-особистісна модель (В. Ясвін);
- комунікативно-орієнтована модель (В. Рубцов);
- антрополого-психологічна модель (В. Слободчиков);
- психодидактична модель (В. Лебедева, В. Орлов);
- екопсихологічна модель (В. Панов).

Варто зазначити, що структура освітнього середовища в цих моделях має як спільні, так і відмінні риси. Спільним є виокремлення в структурі освітнього середовища матеріальних ресурсів і психологічних особливостей взаємовідносин суб'єктів навчально-виховного процесу. Відмінності обумовлені різними методологічними підходами авторів до створення моделі освітнього середовища, що відобразилося на виділенні різних характеристик суб'єктів середовища та їх діяльності, яка відбувається в освітньому середовищі.

Аналіз існуючих визначень дозволив зробити висновок, що цей феномен трактується у трьох основних напрямках: системному; як частина інформаційного простору; як інформаційна інфраструктура освітнього процесу.

Основна мета освітнього середовища навчального закладу: сприяти формуванню мотивації людини до саморозвитку, самоосвіти через надання необхідних інформаційних ресурсів та забезпечення відкритого і повноцінного доступу до інформації.

Технічно інформаційно-освітнє середовище будується за допомогою інтеграції інформації на традиційних і електронних носіях, комп'ютерно-телекомунікаційних технологіях взаємодії, віртуальних бібліотек, розподілених баз даних, навчально-методичних комплексів і розширеного апарату дидактики [5, с. 163].

Сучасне інформаційно-освітнє середовище повинно мати засоби передавання даних, інформаційних ресурсів, протоколів взаємодії, апаратно-програмного та організаційно-методичного забезпечення та орієнтувати на задоволення освітніх потреб користувачів [5, с. 175].

За структурою інформаційно-освітнє середовище має нелінійну будову та складається з таких основних рівнів: інформаційні ресурси і електронний банк нормативної, навчальної і програмної документації; інформаційно-освітні середовища підструктур; предметні та індивідуальні (локальні) інформаційно-освітні середовища. Зв'язки між суб'єктами локальних освітніх просторів забезпечують інтеграцію та розвиток інформаційно-освітнього середовища.

Інформаційно-освітнє середовище ВНЗ

виконує такі основні функції: оперативне передавання початкової інформації до суб'єктів навчання; здійснення комунікативної функції між усіма учасниками освітнього процесу; надання комфортних умов для самостійної роботи.

В структурі інформаційно-освітнього середовища можна виділити такі компоненти: інформація загального характеру; інформація, що пов'язана з навчанням студентів; інформація, що призначена для викладачів і організаторів.

Розвиток соціальних сервісів Інтернет, технологій web 2.0, технологій розподілених обчислень (хмарних технологій) надає викладачу нові можливості для створення інформаційного освітнього середовища засобами однієї із безкоштовних платформ. В цьому випадку інформаційне освітнє середовище являє собою блог або сайт, контент якого містить навчальний матеріал, збережений у вигляді файлів на ресурсах GoogleDisk, SkyDrive, DropBox, зв'язок між якими здійснюється за допомогою системи гіпертекстових посилань, а рівень доступу може змінюватись розробником. Для прикладу розглянемо сайт вчителя математики, який розроблено за технологіями web 2.0 студентами інституту математики, фізики і технологічної освіти під час вивчення дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі» (рис. 1).

Одним із важливих питань щодо впровадження елементів дистанційного навчання в навчальний процес – є забезпечення зворотного зв'язку між викладачем та студентом. З цієї метою використовуються вебіари, теле- та відеотелеконференції, чати та ICQ, засоби IP-телефонії (наприклад, Skype, ooVoo), електронна пошта, форуми та блоги тощо. Ці засоби можуть бути використані як для індивідуальних, так і групових консультацій, спільної роботи, обговорень, презентацій і захисту проектів.

Результати самостійної роботи студентів можуть бути представлені в різних формах, в залежності від завдань вивчення дисципліни. Наприклад, під час вивчення дисциплін «Теорія і методика трудового та професійного навчання», «Інформаційно-комунікаційні технології в наукових дослідженнях», «Основи проектних технологій» студенти розробляють проекти за технологіями веб-квестів та блог-квестів, які підключено до електронних навчально-методичних комплексів дисциплін. Це нові технології проектної діяльності, які дозволяють реалізувати колективну роботу.

Під час вивчення дисципліни «Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу» студенти розробляють телекомунікаційні навчальні проекти за програмою Intel «Навчання для майбутнього» (версія 10.0) із застосуванням соціальних сервісів Інтернет, технологій web 2.0, технологій розподілених

обчислень (хмарних технологій) та вікі-технологій. Кожний студент розробляє свій власний проект, який містить блог викладача, значну кількість інтерактивних дидактичних матеріалів (кресвордів, ігор, тестів тощо), інтерактивних on-line опитувальників, карт знань, мультимедійних презентацій, інструкцій тощо.

Таким чином, студенти мають змогу поступово в міру виконання завдань до лабораторних робіт,

додавати їх до власних вікі-сторінок, брати участь в он-лайн групових обговореннях, вести власний блог із записами стосовно власної рефлексії, використовувати усі методичні матеріали, які розмістив викладач на вікі-сторінці спільноти, заповнювати спільні документи тощо. Перевіряти роботу студентів викладач має змогу у вільний час з будь-якого місця перебування.



Рис. 1. Головна сторінка сайту, розробленого з використанням web 2.0

Висновок. Отже, хмарні технології дозволяють організувати інформаційне середовище викладача та студента вищого навчального закладу і розмістити на цих ресурсах навчальні матеріали для роботи студентів, їх портфоліо для викладача та

роботодавців. Такі інформаційні середовища дозволяють простежувати траєкторію навчання студента за результатами виконання ним навчальних завдань і розміщення їх у портфоліо.

Література:

1. Педагогика в современных информационно-образовательных средах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.gdenet.ru/bibl/education/Communications/5.1.html>.
2. Менг Т. В. Педагогические условия построения образовательной среды вуза: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Менг. – СПб.: Север, 1999. – 170 с.
3. Мануйлов Ю. С. Соотношение понятий пространство и среда в контексте управленческой практики [Електронний ресурс] / Ю. С. Мануйлов. – Режим доступу: <http://new.niro.nnov.ru/?id=1971>.
4. Ясвин В. А. Образовательная среда от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М.: Смысл, 2001. – 366 с.
5. Солдаткин В. И. Создание информационно-образовательной среды открытого образования Российской Федерации / В. И. Солдаткин; под общ. ред. А. Н. Кулика // Новые информационные технологии в социально-гуманитарных науках и образовании: современное состояние, проблемы, перспективы развития. – М.: Логос, 2003. – С. 161-179.

УДК 37.091.313:004.9

В.М. Кобися, Вінниця, Україна / V. Kobysya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: vkobysa@ukr.net

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОГРАМУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ СТАНДАРТУ ЗАПИТІВ SQL НА ПЛАТФОРМАХ ORACLE DATABASE XE TA MS SQL SERVER

Анотація. У статті розглянути можливості формування знань і вмінь студентів 3 курсу освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», напряму підготовки 6.010104 «Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні» під час вивчення предмету «Програмування з використанням стандарту запитів SQL» з використанням програмних продуктів Oracle DataBase XE та MS SQL Server; обґрунтовано вибір програмного забезпечення для супроводження вивчення дисципліни в залежності від його популярності та поширення на ринку програмного забезпечення для роботи з реляційними та розподіленими локальними і віддаленими базами даних; охарактеризовано особливості використання консольних додатків для вивчення синтаксису SQL та роботи в ручному текстовому режимі з об'єктами бази даних, функціями та їх параметрами, необхідності використання Веб-додатків для розуміння стратегії та загальних правил використання і перегляду результатів діяльності, застосування візуальних середовищ Oracle SQL Developer та SQL Server Management Studio для комплексної роботи з базами даних та їх елементами у візуальному режимі; описано структуру програмне забезпечення для вивчення роботи з серверами баз даних, що складається з інтерфейсної частини – програмного забезпечення, що використовується на робочому місці користувача, тобто певної складової частина автоматизованої системи, яка розроблена для вирішення проблем даного користувача, що розміщується на комп'ютерах кінцевих користувачів, а саме операторів введення даних, бухгалтерів, операціоністів, фінансистів, економістів тощо та прикладної частини, що розміщується на сервері разом з даними бази даних, користувачами якої є адміністратори баз даних, програмісти, розробники автоматизованих систем, аналітики, системні адміністратори; описані особливості використання програмного забезпечення різних виробників у навчальному процесі.

Ключові слова: програмування, бази даних, структурована мова запитів, Oracle SQL Developer, SQL Server Management Studio, Oracle DataBase XE, MS SQL Server.

Features study programming with standard sql query on the platform oracle database xe and ms sql server

Annotation. In the article the possibility of building knowledge and skills students 3rd year educational qualification of «Bachelor» field of knowledge 0101 «Teacher Education» training direction 6.010104 «Professional Education. Computer Technologies in Management and Education» in the study of the subject of «Programming using standard query SQL» using software Oracle DataBase XE and MS SQL Server; The choice of software for support of the discipline, depending on its popularity and spread in the market of software for working with relational and distributed local and remote databases; The features of console applications using SQL syntax to study and work in manual mode, the text of database objects, functions and their parameters, need for Web applications to understand the strategy and general rules of use and viewing results, use visual environments Oracle SQL Developer and SQL Server Management Studio for integrated working with databases and their elements in visual mode; The structure of the software for the study of the database server, consisting of interface parts – software that is used in the workplace user, that particular component of the automated system, which is designed to address this member placed on the computers of end users, such as data entry operators, accountants, operators, financiers, economists, etc., and application of, placed on a server with database data, which users are database administrators, programmers, developers of automated systems analysts, system administrators; Features of using software from different manufacturers in the learning process.

Key words: programming, databases, structured query language, Oracle SQL Developer, SQL Server Management Studio, Oracle DataBase XE, MS SQL Server.

Постановка проблеми. Сучасні інформаційні технології передбачають використання систем управління базами даних (СУБД), якщо обсяг інформації, яку необхідно опрацювати, достатньо великий. Необхідність використання СУБД посилюється за умови виконання дій над інформацією (експортування, оброблення, імпортування тощо) кількома спеціалістами. Вибір серед досить значної кількості сучасних СУБД того програмного продукту, що забезпечує ефективне його використання у галузі діяльності організації, що не суперечить інтересам програміста, спеціаліста є складним завданням, особливо для початківців. Разом з тим, існує багато спільних структур і об'єктів різних СУБД. Це дає можливість вивчити сучасні системи програмування баз даних на прикладі таких

СУБД, що, по-перше, поширені в використанні, а по-друге, мають ознаки інших СУБД. Як такі СУБД вибрані ORACLE DATABASE XE та MS SQL SERVER. Особливо акцентується увага на організації запитів, використанні мови SQL (Structured Query Language).

Актуальною на сьогодні є підготовка спеціалістів, які вміють ефективно організовувати бази даних, володіють сучасними засобами програмування в середовищі СУБД, можуть використовувати бази даних в інформаційних системах. Саме для підготовки таких спеціалістів й призначена дисципліна «Програмування з використанням стандарту запитів SQL», що вивчається студентами 3 курсу освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», галузі знань 0101 «Педагогічна освіта», напряму підготовки 6.010104

«Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні»

Мета статті – описати особливості вивчення програмування з використанням стандарту запитів SQL на прикладі баз даних ORACLE DATABASE XE та MS SQL SERVER.

Виклад основного матеріалу. Сучасні підприємства та установи використовують в своїй роботі інформацію, доступ до якої корисний не лише внутрішнім користувачам, тобто власним працівникам, а й значній кількості зовнішніх користувачів, що так чи інакше зв'язані з даною організацією. Наприклад біржі як правило зв'язані з банківською системою, підприємства, страхові компанії також. Банки цікавить як складається курс купівлі-продажу, біржі – швидке оформлення купівлі-продажу через банки. Аналогічно підприємствам постійно важливо знати як надходять кошти на поточний рахунок, відвантажується продукція та проходять розрахунки. Очевидно, що дані проблеми в сучасних умовах можуть вирішуватись з допомогою створення та використання локальних і глобальних мереж передавання даних, а також надання відповідного доступу до баз даних користувачам.

Зазвичай такі проблеми вирішуються з допомогою технології клієнт/сервер. Зокрема SQL-технології забезпечують віддалений доступ до баз даних (БД).

Центром будь-якої бази даних є її прикладна частина, що складається із сервера БД, джерел даних та мережевого програмного забезпечення для підключення клієнта в мережу. Для роботи з сучасними базами даних, як правило, використовується мова SQL (Structured Query Language – мова структурованих запитів).

Реалізація в SQL концепції операцій, орієнтованих на табличне представлення даних, дозволила створити компакту мову з невеликим набором пропозицій, яка може використовуватися як для виконання запитів до даних, так і для створення прикладних програм. Основні категорії команд мови SQL призначені для виконання різних функцій, включаючи побудову об'єктів бази даних і маніпулювання ними, початкове завантаження даних в таблиці, оновлення та видалення існуючої інформації, виконання запитів до бази даних, управління доступом до неї і її загальне адміністрування.

В сучасних умовах найбільшого поширення набули кілька програмних продуктів, що реалізують систему керування базами даних:

- Microsoft SQL Server;
- Oracle Database Server;
- MySQL, PostgreSQL та ін.

Враховуючи таку статистику, формування навичок роботи з серверами баз даних у рамках навчальної дисципліни «Програмування з використанням стандарту запитів SQL» відбувається

на прикладі Oracle Database Server та Microsoft SQL Server, оскільки існують деякі відмінності у принципах та методах роботи з цими продуктами, а їх поєднання на одній машині приводить до конфліктних ситуацій, пов'язаних із обробленням клієнт-серверних запитів до БД, які можуть перехоплюватися іншим сервером БД і блокуватися або запускатися в одночасне опрацювання двома серверами, що приводить до невдалої верифікації запитів та транзакцій.

Програмне забезпечення для вивчення роботи з серверами БД складається з двох частин: інтерфейсної та прикладної.

Інтерфейсна частина – це програмне забезпечення, що використовується на робочому місці користувача, тобто певна складова частина автоматизованої системи, яка розроблена для вирішення проблем даного користувача. Інтерфейсна частина розміщується на комп'ютерах кінцевих користувачів, а саме операторів введення даних, бухгалтерів, операціоністів, фінансистів, економістів тощо.

Прикладна частина розміщується на сервері разом з даними бази даних. Користувачами прикладної частини БД є адміністратори БД, програмісти – розробники автоматизованих систем, аналітики, системні адміністратори.

База даних може бути локальною, коли користувач підключається до неї безпосередньо і віддаленою – у випадку підключення до неї на великій відстані. Підключення до віддаленої бази даних здійснюється з допомогою мережевого забезпечення та відповідних протоколів передачі даних.

Для роботи з віддаленими базами даних використовується технологія ODBC (Open Database Connectivity – відкритий інтерфейс доступу до бази даних), яка забезпечує можливість доступу до віддалених баз даних з допомогою відповідного драйвера. Драйвер ODBC використовується інтерфейсною частиною для отримання доступу до віддаленої бази даних, шляхом забезпечення передачі запиту до БД і повернення результату його виконання.

Oracle Database – це об'єктно-реляційна система управління базами даних (RDBMS або Relational DataBase Management System), яка використовує мову програмування PL/SQL (Procedural Language / Structured Query Language) – це розширення мови SQL, яке розробила компанія Oracle.

Пакет Oracle Database 11g Express Edition (Oracle Database XE) – це вільно розповсюджувана версія СУБД Oracle. Робота з СУБД виконується за допомогою інтуїтивно зрозумілого WEB-інтерфейсу браузера. За допомогою цього інтерфейсу можна виконувати всі основні операції зі створення таблиць баз даних, встановлення зв'язків між таблицями, введення даних, створення запитів, звітів,

адміністрування користувачів. Особливістю версії 11g Release 2 (11.2.0.1) є запровадження принципово нової для Oracle можливості «гарячого», без зупинки сервера, внесення змін в метадані та бізнес-логіку на PL/SQL. Це зроблено з допомогою механізму одночасної підтримки декількох версій схеми і логіки, що називаються editions [1].

Після встановлення пакету у головному меню з'явиться пункт «Oracle Database 11g Express Edition». Через це меню можна запустити СУБД або зупинити її, а також запустити «Run SQL Command Line» – це консольний додаток для написання SQL запитів або розроблення програм на PL/SQL.

Для входу у консольний інтерфейс використовується ідентифікація користувача з допомогою облікового запису і пароля.

Для демонстрації можливостей консольного інтерфейсу наведемо приклад створення, заповнення та відображення простої таблиці «Місяці» (рис. 1). Консольний додаток легкий у використанні під час роботи з невеликими базами даних та досить обмеженою кількістю користувачів. Разом з встановленням консольного додатку інсталюється «Oracle Database XE 11.2», який можна запустити ярликом «Get Started With Oracle Database 11g Express Edition». Це свого роду панель адміністратора СУБД (для авторизації використовується системний

обліковий запис) за допомогою якої можна створювати користувачів для доступу до бази, моніторити підключення, а також запускати «Oracle Application Express» (APEX) – середовище розробки додатків, яке повністю реалізоване як Web-додаток.

```
SQL> create table Months (id int,
2 name char(20), count_days int);

Table created.

SQL> insert into Months(id, name, count_days) values
2 (1, 'Januaty', 31);

1 row created.

SQL> insert into Months(id, name, count_days) values
2 (1, 'February', 28);

1 row created.

SQL> insert into Months(id, name, count_days) values
2 (1, 'March', 31);

1 row created.

SQL> select * from Months;
```

ID	NAME	COUNT_DAYS
1	Januaty	31
1	February	28
1	March	31

Рис. 1. Створення, заповнення та відображення таблиці «Місяці»

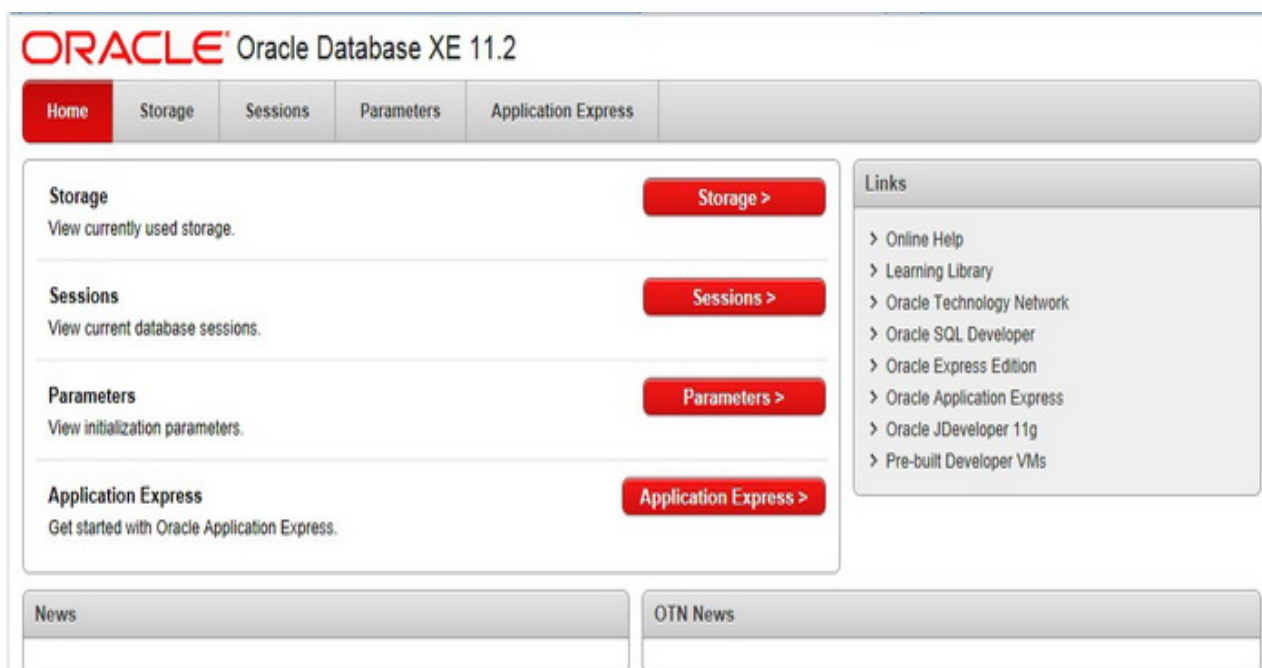


Рис. 2. Головне вікно Oracle Application Express

Поряд з консольним додатком для створення і виконання SQL запитів доцільно використовувати програмний додаток Oracle SQL Developer.

Oracle SQL Developer – це безкоштовне графічне середовище керування базами даних і розробки додатків на мовах програмування SQL і PL/SQL, розроблене спеціально для СУБД Oracle Database. Дане середовище написане мовою

програмування Java і працює на всіх платформах де є Java SE.

SQL Developer, дозволяє переглядати об'єкти бази даних, запускати різноманітні SQL інструкції, створювати і редагувати їх, імпортувати і експортувати дані, а також створювати різноманітні звіти.

Oracle SQL Developer крім Oracle Database може підключатися і до інших баз даних, наприклад, Microsoft SQL Server, MySQL та інших, але для цього

необхідні спеціальні плагіни, хоча можливість підключення до бази Access (mdb файл) є за умовчанням.

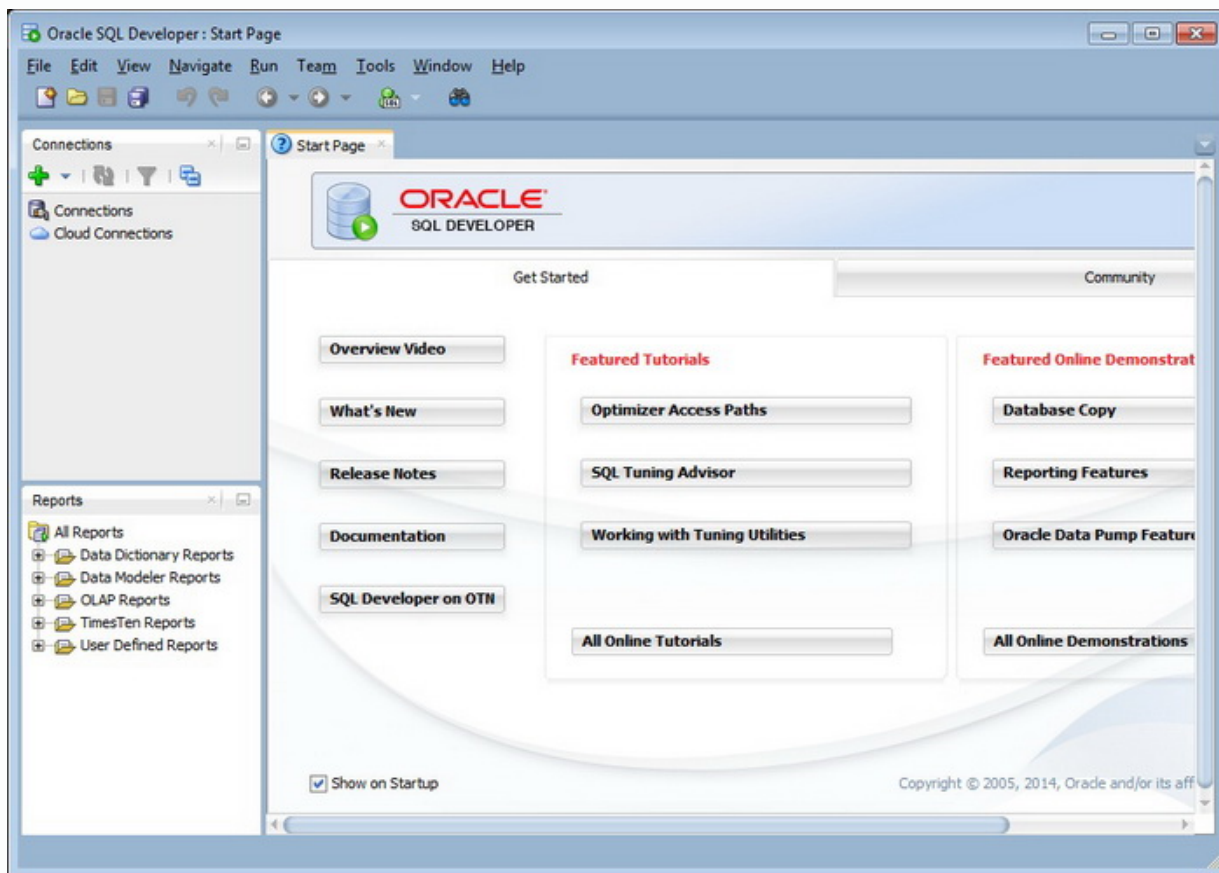


Рис. 3. Головне вікно Oracle SQL Developer

Таким чином, в залежності від потреб та рівня знань студентів продукти Oracle дозволяють створювати та виконувати SQL запити у різноманітних середовищах. Ці можливості доцільно використовувати розробляючи лабораторні роботи до предмету. Під час роботи з консольним додатком можна вивчити синтаксис мови, основні команди та їх параметри, робота з Веб-середовищем та візуальним середовищем дозволяє більше уваги приділити не синтаксису команд і їх параметрів, а загальним правилам використання і перегляду результатів їх діяльності.

Microsoft SQL Server – система управління базами даних (СУБД), розроблена корпорацією Microsoft, що використовує мову запитів Transact-SQL, створену спільно Microsoft та Sybase. Transact-SQL є реалізацією стандарту ANSI/ISO із структурованої мови запитів (SQL) з розширеннями. Microsoft SQL Server використовується для роботи з базами даних розміром від персональних до великих баз даних масштабу підприємства; конкурує з іншими СУБД в цьому сегменті ринку.

Після встановлення пакету програм користувач отримує можливість використовувати консольний додаток з уже відомим інтерфейсом, а також застосувати SQL Server Management Studio.

SQL Server Management Studio (SSMS) – утиліта з Microsoft SQL Server 2005 і пізніших версій для конфігурування, управління і адміністрування всіх компонентів Microsoft SQL Server. Утиліта містить скріптовий редактор і графічну програму, яка працює з об'єктами і настройками сервера [2].

Головним інструментом SQL Server Management Studio є Object Explorer, який дозволяє користувачеві переглядати, отримувати об'єкти сервера, а також повністю ними керувати. Вікно програми складається із чотирьох фреймів: вікна інспектора об'єктів, вікна перегляду SQL-коду, вікна перегляду результатів виконання запитів та головного вікна програми. Вікно інспектора об'єктів використовується для виведення ієрархії елементів бази даних, вбудованих та зовнішніх функцій і операторів для роботи з об'єктами бази даних. Вікно перегляду SQL-коду використовується для написання та перегляду запитів на створення, заповнення, керування роботою, об'єднання елементів бази даних та їх контенту. Вікно перегляду результатів виконання запитів використовується для візуального відображення елементів баз даних та записів, які були створені чи опрацьовані сервером за запитом, а також відображення структури бази даних, первинних і зовнішніх ключів, параметрів елементів

бази даних тощо.

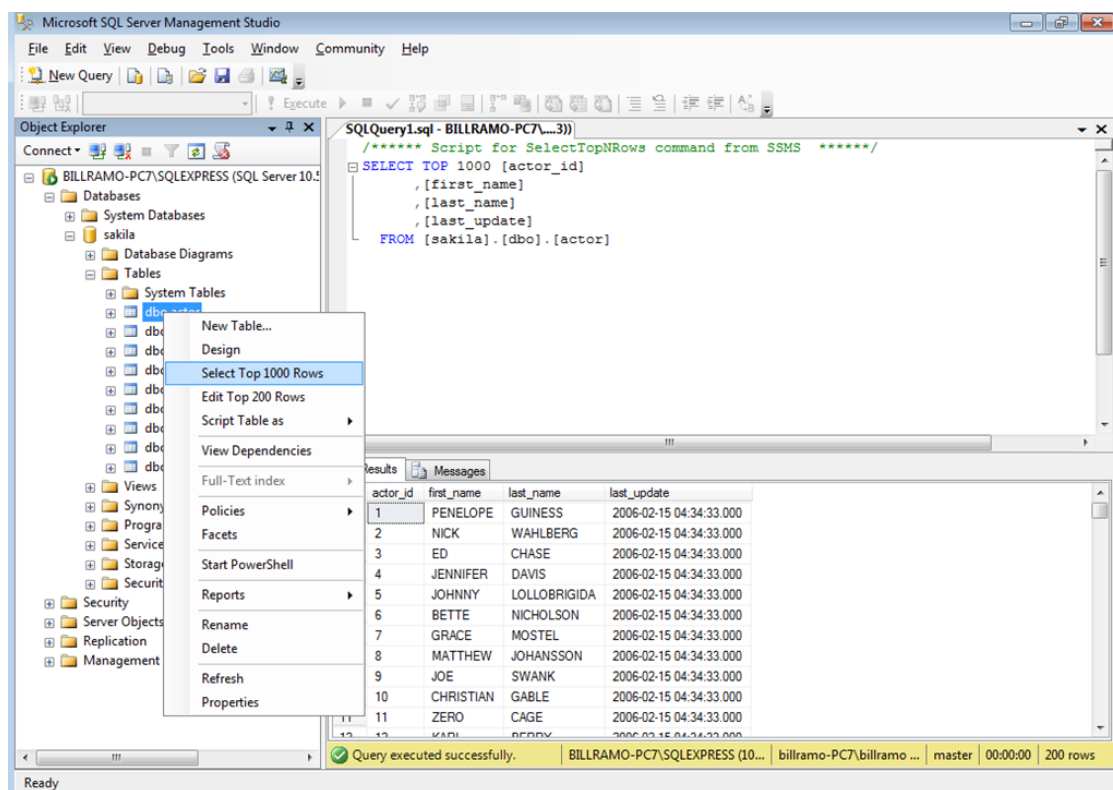


Рис. 4. Вікно SQL Server Management Studio

Беззаперечною перевагою використання програм типу SQL Server Management Studio є можливість збереження запитів SQL і результатів їх виконання в окремих файлах та завантаження їх у будь-який момент [3].

Таким чином використання в навчальному

процесі продуктів ORACLE DATABASE XE та MS SQL SERVER дозволяє формувати в студентів вміння оперувати конструкціями SQL на різних платформах, різних типах інтерфейсу та з врахуванням особливостей доповнення SQL.

Література:

1. Пресс-релиз по Oracle 11g Release 2. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.oracle.com/global/ru/press/ppr/03092009.html>.
2. SQL Server Management Studio. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://msdn.microsoft.com/en-us/library/mt238290.aspx>.
3. SQL и объектно-ориентированные языки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.intuit.ru/studies/courses/4/4/info>.

УДК 378.147:51:371

Ю.М. Козловський, Львів, Україна / Yu. Kozlovskyi, Lviv, Ukraine
e-mail: yuraubs@gmail.com

НАУКОВА ОСВІТА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація. У статті висвітлено основні положення наукової освіти викладача вищого навчального закладу. Обґрунтовано доцільність переходу від навчально-освітнього процесу до науково-освітнього процесу у вищій школі. Показано, що наукова освіта є особливою базовою галуззю освіти поряд із загальною і професійною освітою та закономірним підсумком розвитку педагогіки як розвитку здібностей до наукової творчості. У вищій школі проводиться значна робота з наукової підготовки студентів, аспірантів, докторантів та викладацького складу загалом, однак мова йде про цілеспрямовану підготовку особистості до наукової діяльності. Оскільки нині педагогіка характеризується посиленням інтеграційних процесів, наукова освіта органічно поєднує риси загальної та професійної освіти та є їх логічним продовженням. Показано, що наукова освіта не зводиться до аспірантури і докторантури, а також післядипломної освіти, маючи у своєму складі значний потенціал наукової творчості, яка особливо ефективно розвивається в умовах вищого навчального закладу. Обґрунтовано, що наукова діяльність вищого навчального закладу є комплексною діяльністю, яка містить професійно-галузеву, професійно-педагогічну та загальнонаукову складові: органічне поєднання усіх трьох складових на основі загальнонаукової формує на стику педагогічної науки та загального наукознавства педагогіку наукової діяльності. Запропоновано основні положення педагогіки наукової діяльності, яку доцільно розглядати як теоретико-методологічну основу наукової освіти.

Ключові слова: наукова освіта, вищий навчальний заклад, вища школа, педагогіка наукової діяльності, викладач вищої школи, науково-педагогічний працівник

High School Teacher's Scientific Education

Annotation. The main provisions of university teacher's scientific education highlights in the article. The necessity of the transition from the education and training to the process of scientific and educational ones in high school is grounded. It is shown that scientific education is particularly the basic branch of education along with the general and vocational education and the logical result of the Pedagogy development as the abilities to develop the scientific work. In high school it is conducted the considerable work on graduates, doctoral students and teaching staff scientific training, but it is a targeted on training the individual in research activities. Since education today is characterized by increasing the integrative scientific education which combines the features of general and vocational education and which are their logical continuation. It is shown that scientific education is not limited to post-graduate, doctoral and postgraduate education, having composed a considerable potential of scientific work, which is especially effective in terms of higher education development. It is proved that scientific activity of the university is a complex activity that includes professional, vocational educational and general scientific components: the combination of all three components on the basis of the general activity forms the scientific pedagogical research activities at the junction of teaching and general sciences. The basic position of the pedagogical research activities are suggested, which should be considered as a theoretical and methodological basis of the scientific education.

Key words: scientific education, higher education institution, higher education, education research activities, high school teachers, scientific staff member

Постановка проблеми. Професія педагога сформувалася в найдавніші часи й пройшла тривалий час еволюції, зазнаючи суттєвих змін. Поступово в процесі становлення й розвитку університетської освіти «викристалізовувалися уявлення про те, які якості повинна мати людина, що обирає викладацьку діяльність, які функції повинен виконувати викладач вищої школи, систематизувалися в статутах освітніх закладів його права й обов'язки» [7, с. 413]. Перспективним для вищої освіти сьогодні є створення єдиного європейського освітнього простору, що має сприяти підвищенню якості освіти, професіоналізму педагогів, надання пріоритетності науковій діяльності студентів і викладачів тощо.

На сучасному етапі відбувається радикальний перехід від навчально-освітнього процесу до науково-освітнього процесу. Методи викладання в системі вищої освіти мають базуватись на принципах забезпечення єдності навчальної та науково-дослідницької діяльності викладачів та студентів як

фундаментальної умови засвоєння студентами наукового методу, з одного боку, та розвитку професіоналізму викладачів – з іншого. Наукова освіта є особливою базовою галуззю освіти поряд із загальною і професійною освітою та закономірним підсумком розвитку педагогіки як розвитку здібностей до наукової творчості.

Аналіз попередніх досліджень. У вищій школі проводиться значна робота з наукової підготовки студентів, аспірантів, докторантів та викладацького складу загалом, однак мова далеко не завжди йде про цілеспрямовану підготовку особистості до наукової діяльності. На сьогодні «не можна стверджувати, що теорія наукової освіти вже розроблена в належній мірі. Висновок про те, що наукова освіта є особливою базовою галуззю освіти поряд із загальною і професійною освітою, є закономірним підсумком розвитку педагогіки» [5, с. 23]. Традиційно наукову підготовку зазвичай зараховували до вищої фази професійної освіти.

Однак, науковій освіті притаманні риси, що у функціональному сенсі виходять за рамки загальної та професійної освіти: наукова освіта має своє особливе особистісне і соціальне призначення, свою домінуючу функцію і відповідно свою лінію змісту освіти, а саме - розвиток здібностей до наукової творчості. Тому є усі підстави вважати наукову освіту особливою, поряд із загальною та професійною, видом і галуззю освіти.

Проблемі наукової та освітньої діяльності ВНЗ присвячена низка педагогічних досліджень (Р. Гуревич, В. Ледньов, О. Мартиненко, О. Микитюк, О. Рассомахіна, В. Степашко, А. Таньшина, П. Горкуненко, Г. Кловак, Н. Люткін, Ю. Татарінов, А. Щербаков), науково-проектна діяльність у ВНЗ (С. Гончаренко, Г. Добров, В. Петрук та ін.). Водночас питання наукової освіти є малодослідженим, що і зумовило вибір тематики пропонованої статті.

Мета статті – обґрунтувати сутність та виявити особливості наукової освіти викладача вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу. Діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість і посідає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні психологічної культури особистості, національної свідомості та духовної культури українського суспільства. Викладач вищої школи покликаний підготувати до майбутньої професійної діяльності спеціаліста з відповідною системою професійних знань, умінь, якостей, а також молодих науковців, що в подальшому виконуватимуть повноцінно функції науково-педагогічних працівників. Виділяються два напрями інтеграції науки та освіти: «освіти до науки» й «науки до освіти» [6, с. 47]. Перший напрям у ВНЗ діє вже давно та надійно, оскільки студенти, разом з викладачем, завжди займаються дослідницькою роботою, другий же напрям виглядає слабшим, оскільки організація освітніх «осередків» у науково-дослідних інститутах і передача з їх допомогою відомостей про досягнення сучасної науки викладацькому активу та молоді, що навчається, ведеться неефективно і в обмеженій кількості.

Тематика наукових досліджень у вищому навчальному закладі здебільшого має галузеве спрямування. Водночас, подекуди панує хибне уявлення, що проблеми освіти та педагогічної науки є прерогативою суто педагогічних університетів та спеціалізованих кафедр. Це зумовлює односторонній підхід до оцінювання професійних якостей працівників вищого навчального закладу, коли їхні педагогічні та галузеві знання й уміння розглядаються ізольовано. Трапляються випадки, коли талановитий науковець з високими якісними та кількісними показниками наукової діяльності не має достатніх знань із педагогіки та психології, а прекрасний педагог – посередні знання про розвиток галузевої науки.

Масовий характер наукових професій зумовлює дві крайні тенденції: надмірного зростання функцій чистого навчання у вищих навчальних закладах і відриву фахівців науково-дослідних установ від завдань навчання студентської молоді. Специфічна атмосфера наукового навчання, якому властива широта мислення, причому увага учасників ще не поглинута завданнями строгої спеціалізованої праці, повинна сприяти виникненню дискусій і зміні основ в парадигмах наукового знання [4, с. 232]. У систематичному контакті визначних учених із студентами старших курсів, аспірантами і стажистами виникає ядро класичної наукової школи, якщо для цього є передумови в об'єктивному розвитку певної галузі наукового дослідження.

Був час, коли навчальну діяльність, тобто практику навчання й виховання, протиставляли науці, власне науковому дослідженню. Вважалося, що наука веде безперервний пошук, бореться проти будь-якої рутини, що тільки їй притаманні творчі засади, а школа, у тому числі вища школа, натомість, бере лише усталене та перевірене, тобто те, що не підлягає сумніву, і є інституцією консервативною [1, с. 56]. Але сучасна практика доводить, що ця суперечність певною мірою штучна і саме дослідницький компонент зближує науковий пошук і навчально-виховний процес, саме він стимулює творчий підхід у практичній діяльності, а це сприяє творчості науковій. Тому в освітній практиці особливої уваги набувають дослідницькі компоненти, які поступово стають дуже важливою складовою педагогічної діяльності кожного педагога.

У наші дні «кістяк системи освіти, свого роду кристалічну ґратку складають три базових галузі (загальна, професійна і наукова освіта), які є системо твірними як по вертикалі, так і по горизонталі. Інакше кажучи, кожна, з них виступає в загальній системі освіти двояко. По-перше, всі вони є наскрізними лініями, що проходять через всі послідовні щаблі й етапи освіти. По-друге, кожна з них домінує на одному з етапів освіти, визначаючи його специфіку» [5, с. 34]. На третьому етапі домінує лінія наукової освіти. Дві інших наскрізних лінії (загальна і професійна освіта) проходять і через щаблі третього етапу: загальну освіту в вигляді таких предметів, як філософія та іноземна мова, що вивчаються в аспірантурі, а також в тому, що формуються якості особистості, пов'язані з прогнозуванням, є найбільш загальним з усіх загальноосвітніх.

Професійна освіта проявляється на цьому етапі у виді поглиблення спеціалізації за допомогою обрання вишівської тематики дослідження. Інакше кажучи, наукова освіта містить риси загального і професійного, але при цьому за домінуючою ознакою є особливим етапом - *науковою освітою*.

Кожен з базових етапів освіти поділяється на ступені. Загальна освіта мають в своєму складі три ступені – початкову, основну і старшу. Другий етап –

професійна освіта – теж має три ступені (початкову, середню і вищу). Третій етап, тобто наукова освіта, має в своєму складі два послідовних ступені – аспірантуру і докторантуру.

Говорячи про термінологію, слід зауважити, що наукова освіта не зводиться до аспірантури і докторантури, маючи в своєму складі дуже розвинену пропедевтичну частину, що охоплює все попереднє життя людини [5, с. 84]. Наукова освіта за своєю природою біфункціональна, оскільки належить одночасно до двох системоутворюючих соціальних інститутів – науки та освіти, будучи областю їх перетину. Інакше кажучи, з одного боку це сфера науки, з іншого – сфера освіти, що відображено в назві «наукова освіта», яка складається з двох ключових слів.

Нині ставлення до наукового виробництва як професії обумовлено перш за все тим, що наука вступила в таку стадію спеціалізації, якої не знали раніше, і що це становище збережеться і надалі: «сьогодні серед молоді дуже поширене уявлення, що наука стала чимось на зразок арифметичної задачі, що вона створюється в лабораторіях або за допомогою статистичних картотек одним тільки холодним розумом. Однак, людині потрібна ідея, і до того ж ідея вірна. Звичайно, розрахунок теж є необхідною умовою. Науковець повинен примиритися також з тим ризиком, яким супроводжується будь-яка наукова робота: прийде «натхнення» або не прийде? Комерсанту або великому промисловцеві без «комерційної фантазії», тобто без вигадки краще залишатися технічним чиновником; він ніколи не створить організаційних нововведень» [2, с. 708]. Досконалий витвір мистецтва ніколи не буде перевершено і ніколи не застаріє, а зроблене в галузі науки застаріє через 10 чи 50 років: такий зміст наукової роботи, що становить її специфічну відмінність від всіх інших елементів культури.

У ВНЗ проводиться значна робота з наукової підготовки студентів, аспірантів, докторантів та викладацького складу загалом, однак мова йде про цілеспрямовану підготовку особистості до наукової діяльності як до основної чи суміжної професії. Враховуючи складність і значущість розробки педагогічної системи наукової діяльності ВНЗ та її підґрунтя – теорії педагогіки наукової діяльності, першочерговим завданням є обґрунтування теоретико-методологічних положень моделювання цієї системи та її підсистем.

На основі аналізу сутності наукової діяльності виявлено її особливості в умовах ВНЗ: безпосередня участь учасників навчального процесу в науково-дослідній роботі; взаємовплив наукового й освітнього процесів у ВНЗ; єдність галузевих і педагогічних знань сучасного науково-педагогічного працівника ВНЗ; забезпечення зв'язків науково-дослідної роботи з навчально-виховним процесом; координація

наукової діяльності ВНЗ в науковим відділом, який забезпечує науково-організаційну складову діяльності, здійснює міжнародні зв'язки, забезпечує підвищення кваліфікації викладачів та організовує спільну науково-дослідну роботу викладачів і студентів, надає консультативну допомогу в науково-дослідній роботі; оптимізація співвідношення наукової й освітньої діяльності викладачів; організація наукових, науково-практичних конференцій, науково-методичних семінарів, науково-дослідних та інших видів робіт учасників навчально-виховного процесу; підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації та підвищення наукової кваліфікації професорсько-викладацьких кадрів; поєднання наукової та навчальної діяльності викладачів і студентів; практична спрямованість наукової діяльності колективу ВНЗ на потреби виробництва, бізнесу тощо.

Для науковця предметом праці є процес перетворення і, в першу чергу, одержання нових знань з перспективою їх подальшого застосування. Відносно інваріантними є засоби науково-педагогічної праці, що мають низку спільних характеристик для всіх ВНЗ. Однак можна визначати засоби науково-галузевої праці за однопрофільними навчальними закладами. Професійні обов'язки часто відображені у посадовій інструкції та вказують на основні форми активності працівника як обов'язкові складові змісту його професійної діяльності. Для наукового працівника ВНЗ ці обов'язки в реальних умовах є достатньо невизначеними та непосильними. Якщо формально професійно-педагогічні обов'язки викладача у ВНЗ є доволі чіткими й однозначними, то вимоги до його науково-педагогічної діяльності найчастіше зводяться лише до написання певної кількості методичних рекомендацій чи наукових статей. Причому, часто ця наукова продукція має низку суттєвих недоліків: у галузі педагогічних наук методичні рекомендації, зазвичай, є ненауковими (не містять нове знання), а скоріше дидактичними матеріалами, які, будучи корисними для викладачів, все ж не можуть бути віднесені до наукових праць.

Своєю чергою, продукція науково-галузевої діяльності викладача ВНЗ теж далеко не завжди є науковою продукцією. Науковці, які мають вагомі здобутки у галузі непедагогічних, профільних для певного ВНЗ наук, часто вважають педагогічну діяльність «додатковим навантаженням», а іноді просто неспроможні передати власні досягнення студентам, грамотно трансформувати одержане ними наукове знання у навчальне. Спостерігається і протилежне явище: коли викладач блискуче виконує педагогічні функції, натомість неспроможний на належному рівні виконувати науково-галузеві та науково-педагогічні обов'язки.

Висновки. Перехід вищої школи від навчально-освітнього до науково-освітнього процесу актуалізує необхідність розвитку теорії наукової освіти як

особливої базової галузі освіти поряд із загальною і професійною. У вищій школі проводиться значна робота з наукової підготовки студентів, аспірантів, докторантів та викладацького складу загалом, однак мова йде про цілеспрямовану підготовку особистості до наукової діяльності. Оскільки нині педагогіка характеризується посиленням інтеграційних процесів, наукова освіта органічно поєднує риси загальної та професійної освіти та є їх логічним продовженням. У цьому контексті наукова діяльність вищого навчального закладу є комплексною

діяльністю, яка містить професійно-галузеву, професійно-педагогічну та загальнонаукову складові: органічне поєднання усіх трьох складових на основі загальнонаукової формує на стику педагогічної науки та загального наукознавства педагогіку наукової діяльності.

До подальших напрямів дослідження відносимо обґрунтування методологічних основ науково-освітньої діяльності як важливої складової педагогіки вищої школи.

Література:

1. Бопко І. З. Наукова діяльність викладача вищої школи в умовах Болонського процесу / І. З. Бопко // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2014. – Вип. 4. – С.56-63.
2. Вебер М. Наука как призвание и профессия / М. Вебер // Избранные произведения. – М.: Прогресс, 1990. – 735 с.
3. Козловський Ю.М. Педагогічні аспекти наукової діяльності вищих навчальних закладів / Ю.М. Козловський // Нові технології навчання. – 2013. – № 78. – С.113-118.
4. Лайтко Г. Научная школа — теоретические и практические аспекты / Г. Лайтко // Школы в науке. — М.: Наука, 1977. — С. 217–248.
5. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству / В. С. Леднев // Издание второе, исправленное — М.: МГАУ, 2002. — 120 с.
6. Мержанов А. Г. Интеграция образования и науки / А. Г. Мержанов, И. И. Брагинский // Машиностроитель. — 2005. — № 6. — С. 46-52.
7. Мірошник З. М. Побудова професіограми викладача вищої педагогічної школи: рольовий підхід / З. М. Мірошник, І. О. Талаш // Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Е.С.Костюка НАПН України Проблеми сучасної психології. – 2014. – Вип. 23. – С. 413-423.
8. Ортинський В.Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський : Навчальний посібник. – Львів : ЦУЛ, – 2009. – 470 с.

УДК 378.147.091:001.895

М.М. Козяр, Львів, Україна / M. Kozyar, Lviv, Ukraine

ІННОВАЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті розглянуто інноваційні процеси у вищих навчальних закладах, що базуються нині на широкому впровадженні в навчальний процес інформаційно-комунікаційних технологій, відповідних змін у цьому процесі, вдосконалення підготовки майбутніх фахівців. Розглянута також модель електронного (віртуального) університету та вдосконалення його роботи на цій основі, можливостей модернізації освіти на всіх щаблях її здійснення. Особлива увага приділена здійсненню дистанційного навчання за змішаною моделлю, що дає можливість контролювати час, місце, темп і шлях вивчення матеріалу. Ця модель не передбачає радикальної відмови від класичної моделі, а є лише підходом, що може бути використаним у здійсненні навчального процесу на інноваційній основі. Це, в свою чергу, вносить певні корективи в реальний навчальний процес і впливає на професійно-педагогічну діяльність викладачів.

Ключові слова: віртуальний університет, змішано модель, єдине інформаційно-освітнє середовище університету, інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології, дистанційне навчання, електронний університет, електронне навчання.

Annotation. The article examines innovation processes in higher education, based on the current broad introduction to the educational process of information and communication technologies, appropriate changes in the process, improving the training of future professionals. Considered as a model of electronic (virtual) University and improve its work on this basis, the modernization of education opportunities at all levels of its implementation. Particular attention is paid to the implementation of distance learning in a mixed model that makes it possible to control the time, place, pace and way of studying the material. This model does not provide a radical rejection of the classical model, but only approach that can be used in the implementation of the educational process on innovative basis. This, in turn, makes some adjustments to the real learning process and affects the professional and educational activities of teachers.

Key words: Virtual University, a mixed model, the only information the university educational environment, information society, ICT, e-learning, e-University, e-learning.

Постановка проблеми. Процеси, що нині відбуваються в освіті України потребують значних змін і вдосконалення. Інформатизація суспільства передбачає випереджальну інформатизацію галузі науки та освіти, де, в основному, формується когнітивний, кадровий і науково-технічний фундамент самої інформатизації як процесу і соціально-економічного явища, закладається майбутнє досягнень і розвитку суспільства в цілому.

Отже, інформатизація освіти є невід'ємною складовою інформатизації суспільства, відображає значні тенденції глобалізації світових процесів розвитку, виступає як визначальний інформаційний і комунікаційний базис розвитку освіти, гармонійного розвитку особистості й соціально-економічних систем суспільства [2, с. 361].

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), значне збільшення обсягу навчальної інформації і зменшення аудиторної роботи студентів зумовлюють необхідність вдосконалення системи освіти у ВНЗ. Вищі навчальні заклади нині готові впроваджувати сучасні педагогічні технології, популярними серед яких є електронне навчання (e-learning), мобільне навчання (m-learning), всепроникаюче навчання (u-learning), «перевернуте» навчання (f-learning), змішане навчання (b-learning), навчання із залученням інтерактивних методик, навчання за технологією тренінгу та ін.

Реформування ВНЗ, а також вимоги, що висуваються до випускників мають докорінно змінити підходи до здійснення навчання. Нині намітився перехід від авторитарної педагогіки до гуманістичного розвитку особистості, від накопичення знань – до вміння оперувати знаннями, від «одноразової» освіти – до неперервної, від колективної організації навчання – до індивідуальної, що і зумовило необхідність створення інноваційної моделі освіти.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі впровадження інновацій у навчальний процес, організації дистанційного навчання за різними моделями присвячені дослідження вчених: А. Андреева, В. Бикова, А. Гуржія, Р. Гуревича, М. Жалдака, В. Кухаренка, В. Олійника, О. Рибалки, П. Стефаненка та ін. Зокрема, дослідженню моделі «перевернутого» навчання присвячені роботи професорів зі США Д. Бергмана, А. Семсона, професорів К. Шпаннегеля та професора Ю. Хандке з Німеччини.

Мета статті полягає в розгляді і аналізі інноваційних процесів у вищих навчальних закладах, змін, що пов'язані з їхнім впровадженням.

Виклад основного матеріалу. Сучасні технології навчання мають бути мобільними, швидко реагувати на зміни і потреби суспільства, ринку праці, вдосконалювати підготовку майбутнього фахівця;

також мають бути демократичними в організації навчального процесу, забезпечувати рівний доступ усіх бажаючих до освіти, враховувати індивідуальність та інтерес кожного студента.

Упровадження відкритого навчального середовища навчального закладу надає можливість широкого використання комп'ютерних програм навчального призначення, здійснення адресного навчання та обміну електронними інформаційними ресурсами, забезпечує дистанційне спілкування учасників навчального процесу та організаторів освіти [1, с. 62].

Відповідно до цього учасники навчального процесу мають можливість самі одержувати необхідні знання, вільно користуватися інформаційними ресурсами, ІКТ. Робота у відкритому навчальному середовищі створює більш комфортні, порівняно з традиційними, умови для творчого самовираження студента, роботи в наукових проектах, здійснення і реалізації експериментальної роботи.

Завдячуючи широкому використанню інноваційних технологій на основі використання ІКТ і ІКМ розвиваються технології дистанційного навчання. Це окреме вивчення курсів, підвищення кваліфікації, одержання другої вищої освіти та ін. З цією метою у ВНЗ створюються портали «Віртуальний університет» або «Електронний університет», що відкривають можливість навчальному закладу реалізувати дистанційне навчання за обраною моделлю через Інтернет, тобто створити свою власну структуру. В основі такого порталу лежать принцип відкритості навчання і принцип автономності організації і здійснення навчального процесу в будь-який час, з будь-якого місця.

«Віртуальний університет» – це веб-система дистанційного навчання корпоративного рівня, що призначена для розв'язання завдань з дистанційного навчання компаній і навчальних закладів будь-яких масштабів та рівнів [3].

Нині найбільші провідні сучасні університети створюють систему управління ВНЗ на основі ІКТ і потребують розв'язання багатьох організаційних і технологічних задач. Виокремимо далі два основних напрями інформатизації ВНЗ:

- адміністративно-управлінський;
- освітній.

Розв'язання проблем, що стосується цих напрямів, надає можливість ВНЗ створити «Електронний університет» або «Віртуальний університет» – комплексне інформаційне середовище, що передбачає впровадження в усі сфери діяльності ВНЗ ІКТ як сукупності організаційних заходів, програмно-технічних засобів, прийомів, способів і методів їх використання в процесі створення, збереження, оброблення, передавання та використання інформації. Для цього необхідно:

- 1) створити матеріально-технічну базу;
- 2) автоматизувати управління ВНЗ з упровадженням комплексної інформаційної системи з автоматизованим документообігом;
- 3) інформатизувати навчальний процес з упровадженням електронного документообігу;

- 4) підвищити рівень компетентності в галузі ІКТ усіх педагогічних працівників.

Для прикладу наведемо Веб-сторінку Віртуального університету Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (рис. 1).

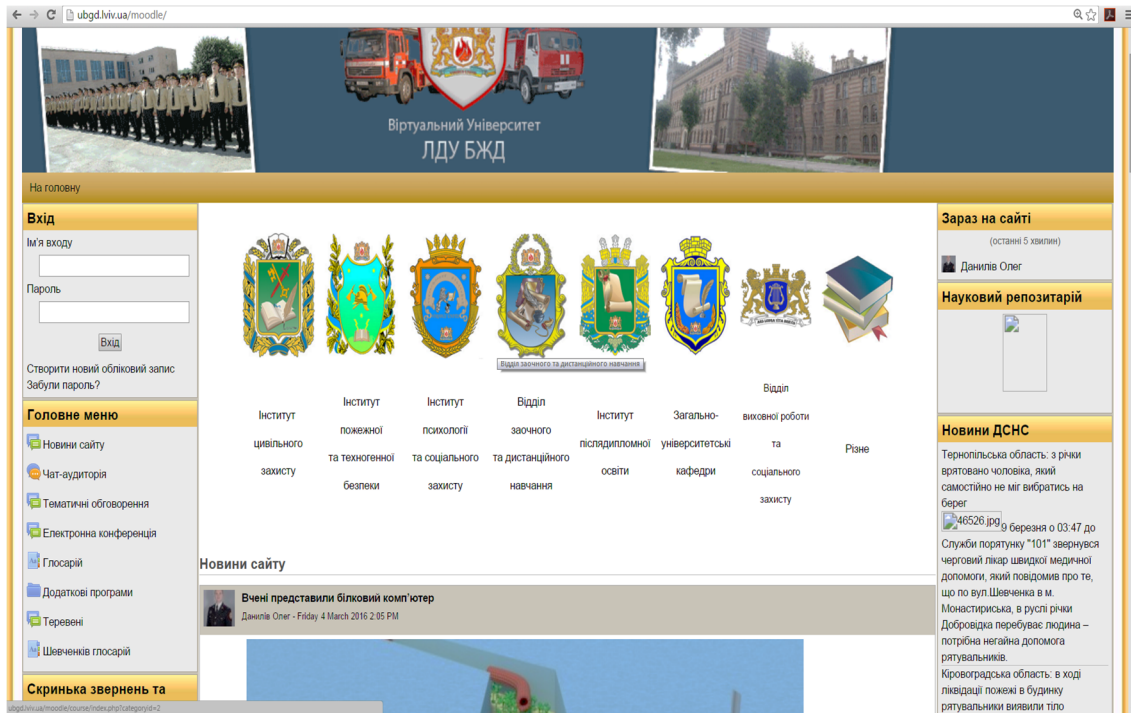


Рис. 1. Головна сторінка Віртуального університету Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (ЛДУБЖД)

Розгляньмо основні блоки.

1. Технічна база (апаратне забезпечення) до якої входять: корпоративні і локальні мережі університету, серверне обладнання, технічні засоби навчання, обладнання зв'язку.
2. Програмне забезпечення інформаційного освітнього середовища.
3. Система захисту даних.
4. Адміністративно-господарська діяльність.
5. Фінансове планування.
6. Кадровий облік.
7. Наукова навчально-виховна діяльність:
 - а) навчальний портал;
 - б) планування і моніторинг навчального процесу;
 - в) практика і працевлаштування;
 - г) приймальна комісія;
 - 8) навчальний процес;
 - 9) підвищення кваліфікації;
 - 10) дистанційне навчання;
 - 11) наукова діяльність;
 - 12) навчально-методична діяльність;
 - 13) система електронного документообігу;
 - 14) загальна система звітності університету;
 - 15) корпоративний сайт університету;
 - 16) кадрове забезпечення.

У ХХІ столітті перехід суспільства до інформаційного зумовило впровадження інновацій в усі ланки життя, вдосконалення технологій, інформатизацію всіх ланок виробництва, що сприяло відповідним змінам в освіті. Розглянемо ці зміни:

1. Зміна культури інновацій.

В освіті впроваджуються нові технології, що прийшли з бізнесу та виробництва, а це, в свою чергу, зумовило зміни в організації навчання. Так нині набуло широкого використання дистанційне навчання, що в більшості здійснюється на змішаній основі (blended learning).

Змішане навчання – це навчання, в межах якого студент одержує знання очно і самостійно. Воно передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, системи комунікацій, що доставляють необхідну інформацію.

Змішане навчання – може інтегрувати в собі традиційне навчання з електронним навчанням (e-learning) або мобільним навчанням (m-learning), або всепроникаючим (u-learning), «перевернутим» навчанням (f-learning) тощо.

Одним із можливих середовищ здійснення дистанційного навчання є освітнє середовище MOODLE, що дозволяє здійснювати спілкування

викладачів і студентів у будь-який час і з будь-якого місця.

Кожний студент одержує можливість самостійно планувати свій час, можливість спілкування, висловлювати власну точку зору на форумах, чатах, самостійно працювати в проектах і колективі, дискутувати і захищати власну точку зору та ін.

2. Розширення співпраці між навчальними закладами, організаціями, виробництвом.

Використання мережі Інтернет, розміщення різноманітних навчально-методичних матеріалів та ін. у мережі тощо, дає можливість усім користувачам використовувати їх. Спілкування та обмін інформацією в соціальних мережах дозволяє швидко здійснювати обмін інформацією, досвідом. Навчальні заклади співпрацюють з різними структурами, використовують сучасні дороговартісні технології в навчальному процесі. Наприклад, використання хмарних обчислень.

Хмарні обчислення – це модель забезпечення повсюдного та зручного доступу на вимогу через мережу до спільного пулу обчислювальних ресурсів, що підлягають налаштуванню, і які можуть бути оперативно надані та звільнені з мінімальними управлінськими затратами та зверненнями до провайдерів [Вікіпедія].

3. Зміна ролі оцінки успішності.

Розвиток ІКТ дає можливість створення єдиної бази даних, наприклад, учнів – з моменту вступу до школи, до завершення навчання у ВНЗ, а у кожному навчальному закладі створити базу поточної успішності, що дає можливість аналізувати якість засвоєння навчального матеріалу, за результатами якого можна будувати і корегувати навчальний процес. Оскільки ця інформація є доступною для студентів і викладачів, то розширюється можливість здійснення самоконтролю з боку студентів.

4. Розповсюдження відкритих освітніх процесів.

Розвиток відкритої системи навчання у ВНЗ дозволяє розміщувати навчально-методичні матеріали в мережі. Це курси, навчально-методичні, методичні матеріали, навчальний контент, дослідницькі проекти, статті, блоги, інтерактивні таблиці та ін. Це дає можливість викладачам обмінюватись, обговорювати і використовувати у своїй роботі ці матеріали, здійснювати відповідний моніторинг.

5. Розповсюдження змішаного навчання.

Використання моделі змішаного навчання дозволяє здійснювати мережеву взаємодію в навчальному процесі:

- вільний доступ до навчальної, наукової і науково-популярної інформації, що створюється викладачами і розміщується в різних Інтернет-ресурсах;

- неможливість пошуку необхідної інформації за допомогою Інтернет-ресурсів;

- можливість одержання поштової розсилки, замовленої інформації;

- можливість участі у різних форумах, семінарах і чатах у процесі обговорення проблем навчального характеру;

- надання інтерактивної і відстроченої консультативної підтримки студентам;

- можливість інтерактивної роботи в процесі самоосвіти;

- можливість перегляду відеоконференцій, використання мережі Інтернет, участь у конференціях за умови забезпеченості необхідним устаткуванням у віддалених точках.

6. Перепланування навчального простору.

Вищі навчальні заклади змінюють власний простір таким чином, щоб студенти мали змогу працювати з електронними пристроями, взаємодіяти між собою, брати участь у вебінарах, телекомунікаційних проектах. Викладач виступає консультантом і направляє роботу студентів, корегує їхню діяльність. Студенти (курсанти) одержують можливість доступу до електронних бібліотек, банку інформації, співпрацюють у телекомунікаційних проектах.

Необхідність впровадження інновацій в освіту зумовлена тим, що сучасні фахівці повинні вміти працювати з комп'ютером, користуватися ІКТ у власній діяльності, володіти іноземними мовами, генерувати нові знання, одержувати і переробляти інформацію, впроваджувати у виробництво нові зразки, підвищувати конкурентоздатність на ринку праці.

Важливу роль у здійсненні інноваційного навчального процесу відіграє робота з педагогічними працівниками у ВНЗ. Упровадження інноваційних технологій, форм і методів роботи у ВНЗ можливе лише тоді, коли педагогічні працівники самі займаються інноваційною діяльністю. Тому крім професійної компетентності викладачі ВНЗ мають володіти:

- корпоративним мисленням, здатністю передавати і впроваджувати інновації, займати активну життєву позицію, бути ініціативними, володіти високими моральними якостями, вміти приймати нестандартні рішення;

- мати здібності щодо здійснення інноваційного процесу, виявляти талановитих студентів, розвивати в них інноваційне мислення;

- бути лідерами, підвищувати свій власний професійний рівень;

- володіти сучасними інноваційними технологіями і постійно ними користуватися, мати бажання вносити зміни в існуючу дійсність.

Висновок. Усе вищесказане вимагає від викладачів ВНЗ відмови від стереотипів, штампів у навчанні і розвитку особистості студента, створює

нові нормативи, вимоги як до викладача, так і до студента, створення нових умов, індивідуальної роботи студента і викладача.

Література:

1. Биков В. Ю. Модели организации системы открытой освіти : Монография. – К. : Аітка, 2009. – 684 с. : іл.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Електронний ресурс [vn.net.ua].
4. Логинова А. В. Смешанное обучение : причины нежелания преподавателей использовать современные технологии в образовательном процессе [Текст] А. В. Логинова // Молодой ученый. – 2015. – №11. – с. 1399-1402.

УДК 378.016:687.1

О.М. Корець, Київ, Україна / O. Koretz, Kyiv, Ukraine

УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті обґрунтовуються умови формування технічної компетентності вчителів технологій у процесі їх фізико-математичної підготовки. Виділено три рівня вивчення фізико-математичних дисциплін, спрямовані на поетапне, та поглиблене опанування змісту цих курсів, визначені основні вимоги до проектування структури відповідного освітнього середовища.

Ключові слова: технічна компетентність, вчителі технологій, фізико-математична підготовка, вища математика, фізика, хімія.

Terms of forming of technical competence of teachers of technologies are in the process of their фізико-математичної preparation

Annotation. Justified conditions of the technical competence of teachers of technology in their physical and mathematical training. Three of the study of physical and mathematical sciences aimed at a gradual and profound mastery of the content of these courses. The first or initial level should acquaint students with the general principles, the laws of physical and mathematical disciplines. The second level involves in-depth study of selected issues and some sections of courses that serve as the fundamental basis for further study technical subjects at all educational and qualification levels. The third level, which can be called high propedeutics include implementation of technical training future teachers of technology, which means it has a dual format challenges, namely solving practical engineering problems and the formation of the primary foundations of knowledge and skills in engineering and technology. Formation of technical competence of future teachers of technology in the study of physical and mathematical sciences seen as integrative multilevel structure is reasonable, even for the disciplines of physics and mathematics cycle must be subordinated to the task of educational field «Technology» at both the secondary school and in higher teacher education ie it must meet the latest international advances in technology and manufacturing and information technology. The basic requirements for the design of structures appropriate educational environment, training should integrate previously acquired knowledge and skills of students consider interdisciplinary connections; must conform to prepare future teachers technologies to communicate with practice, conform promising areas of social development, taking into account social and cultural value priorities, content learning environment should be focused on the development of key components of professional competence, build knowledge and skills that contribute to the formation of teachers technologies that meet the requirements of modern society.

Key words: technical competence, teachers of technology, physical and mathematical training, higher mathematics, physics and chemistry.

Система підготовки фахівців технологічної освіти останнім десятиліттям характеризується реалізацією компетентнісного підходу. У рамках конкретної професії професійну компетентність вчителів технологій розглядають як єдність ключових і спеціальних компетентностей. При цьому ключові компетентності вчителя відображають культуру педагога і поділяються на: професійно-педагогічну, соціально-мотиваційну, інформаційну, комунікативну, креативну. Спеціальні компетентності інтегрують в собі знання предмета навчання (в даному випадку технології) та методики його

навчання, поєднують такі складові: цільову, змістовну, проєктувальну, рефлексивну, моніторингову [1]. Спеціальні компетентності щодо техніки і виробничих технологій, які невпинно розвиваються, серед яких провідне місце належить сучасним інформаційним технологіям, що все частіше виступають виробничими засобами, ми виділяємо у окремий підклас, яким даємо назву технічних компетентностей. Це інтегральна якість особистості, що базується на системі знань, умінь, навичок та сукупності професійно важливих якостей, сформованість яких дозволяє фахівцеві ефективно

реалізувати професійну діяльність щодо володіння типовими виробничими технологіями, вмінням використовувати техніко-технологічне оснащення навчальних майстерень та лабораторій. Проблеми формування технічних компетентностей вчителів технологій досліджували О. Авраменко, Р. Гуревич, А. Касперський, Д. Коломієць, О. Коберник, М. Корець, В. Сидоренко та інші.

Метою статті є обґрунтування умов формування технічної компетентності вчителів технологій у процесі їх фізико-математичної підготовки.

Структуру технічної компетентності утворюють знанневий та особистісний компоненти. Їх зміст реалізується через систему знань, умінь і навичок технології обробки матеріалів та реалізації процесу професійної діяльності вчителем технологій (знанневий компонент), наявності професійно важливих якостей такого вчителя, його технологічної культури – особистісний компонент.

Творчий підхід у реалізації педагогічної діяльності є найважливішою об'єктивною характеристикою діяльності вчителя. Це обумовлено тим, що різноманіття педагогічних ситуацій, їх неоднозначність вимагають варіативних підходів до аналізу та вирішення конкретних завдань. Отже, креативна компетенція вчителів технологій – це здатність до творчості.

У роботі вчителів технологій набули поширення два види проектування: педагогічне (проектування конкретних уроків або системи занять) і техніко-технологічне (проектування матеріальних об'єктів або послуг). Проектувальна компетенція як супутня включає в себе вміння педагога передбачати результати своєї діяльності, визначати послідовність своїх дій при досягненні мети.

Вони є ключовими для забезпечення стійкого розвитку та вимагають створення нових системотвірних знань і прогресивних технологій. Тому фізико-математична підготовка вчителів технологій, відношенням до якої може оптимізуватися педагогічна технологія, може бути представлена як трьохкомпонентна (тривимірна) по розрізненні зсередини і ззовні системи дифузно обмеженою областю простору актуалізації результатів, що частково перекриваються (пересічним, співпадаючим): в професійній галузі – професійна компетентність; в макро- і мікросоціумі – успішна соціалізація особи, професійна інкорпорація; в особовій сфері – усвідомлення власної самоцінності, самодостатності, самореалізації, прояв рефлексії і активності в діяльності в цілому.

Звідси впливає системна єдність педагогічного процесу професійної освіти як зв'язаних і суміщених навчання і виховання в забезпеченні суб'єктної професійної компетенції, яка виступає у вигляді основного інтегруючого компоненту тривимірної цільової системної функції

(функціонала) в концепції суб'єктно-діяльнісного підходу до освіти [2].

До показників компетентності базового рівня як необхідні ми відносимо знання, уміння і навички роботи в комп'ютеризованому виробничому і інформаційному середовищі, що динамічно розвивається. Істотне те, що робота студента в комп'ютеризованому середовищі, єдиному для навчальних і продуктивних процесів, моделює майбутню продуктивну діяльність за більшість параметрів, виключаючи професійну відповідальність. При цьому динаміка розвитку навчального (за функціями) інформаційного середовища повинна випереджати темпи вдосконалення виробничого комп'ютерного середовища з тим, щоб формувати досить важливу, а для наукоємних галузей – необхідну складову професійної компетентності фахівця – психологічну готовність і здатність самостійно освоювати нові інформаційні технології і комп'ютерну техніку як інструментарій у професійному середовищі діяльності.

Згідно європейського проекту TUNING «поняття компетентностей включає знання й розуміння (теоретичне знання академічної галузі, здатність знати й розуміти), знання як діяти (практичне й оперативне застосування знань до конкретних ситуацій), знання як бути (цінності як невід'ємна частина способу сприйняття й життя з іншими в соціальному контексті)».

У формуванні компетентності відіграє важливу роль зміст освіти, освітнє середовище, організація освітнього процесу, а також освітні технології, включаючи самостійну роботу студентів.

Крім того, заслуговує на увагу розгляд компетентностей як здатностей, що мають тричастинну психологічну будову, яка забезпечує здійснення діяльності і синтетично складається з потреб (мотиваторів будь-якої діяльності), здібностей (психічних механізмів задоволення і розвитку потреб) та вмінь (способів реалізації і розвитку здібностей) [3]. При здобутті певної кваліфікації дається – офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважений компетентний орган встановив, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) за даними стандартами.

Формування технічної компетентності подалі слід здійснювати на трьох рівнях: перший рівень – традиційний, який включає систему знань, умінь і навичок обробки основних матеріалів; другий рівень – містить систему знань, умінь та навичок модернізації технічних пристроїв, первинних проявів винахідництва та раціоналізаторства, тобто він є креативним; третій рівень – це сукупність професійно важливих якостей, необхідний майбутньому вчителю технологій для успішної реалізації професійної діяльності, його можна назвати інтегративним. Тут інтегральна компетентність

розглядається як здатність розв'язувати складні задачі і проблеми у певній галузі професійної діяльності або у процесі навчання, що передбачає проведення досліджень або здійснення інновацій та характеризується невизначеністю умов і вимог.

В системі фахової підготовки майбутніх вчителів технологій чільне місце займає формування їх технічної компетентності у процесі вивчення циклу навчальних дисциплін науково-предметної підготовки. Водночас, не залишаються осторонь навчальні дисципліни фізико-математичної підготовки, оскільки для них стоять, на наш погляд, два взаємопов'язані завдання – забезпечення фундаментальної підготовки вчителів та пропедевтика техніко-технологічної підготовки.

Концептуальні засади формування технічної компетентності майбутніх вчителів технологій у процесі вивчення фізико-математичних дисциплін полягають в тому, що це розглядається як інтегративна багаторівнева структура. Зміст навчальних дисциплін фізико-математичного циклу повинен бути підпорядкований завданням освітньої галузі «Технологій» як на рівні загальноосвітньої школи, так і на рівні вищої педагогічної освіти, тобто він повинен відповідати сучасним світовим досягненням техніки і виробничих та інформаційних технологій. Перший або початковий рівень повинен ознайомлювати студентів із загальними основами, законами фізико-математичних навчальних дисциплін. Другий рівень передбачає поглиблене вивчення окремих вибраних питань та розділів цих курсів, які слугують фундаментальною основою для подальшого вивчення технічних дисциплін на всіх освітньо-кваліфікаційних рівнях. Третій рівень, який можна назвати високим, включає реалізацію пропедевтики технічної підготовки майбутніх вчителів технологій, тобто він має у завданнях подвійний формат, а саме: прикладне розв'язування технічних задач і формування первинних основ знань та умінь з техніки та технологій.

З метою обґрунтування сутності освітнього середовища для формування технічної компетентності майбутніх учителів технологій нами визначені основні вимоги до проектування його змісту: середовище навчання повинно інтегрувати раніше набуті знання і вміння студентів, враховувати міждисциплінарні зв'язки; середовище повинно відповідати стандарту підготовки майбутнього вчителя технологій, мати зв'язок з практикою, відповідати перспективним напрямкам розвитку суспільства з урахуванням ціннісних соціокультурних пріоритетів; зміст середовища навчання має бути зорієнтованим на розвиток основних складових професійної компетентності, формування знань, умінь і навичок, що сприяють становленню вчителя технологій, який відповідатиме вимогам сучасного суспільства; реалізація середовища навчання має здійснюватись шляхом створення проблемно-пошукових ситуацій та застосування активних й інтерактивних методів навчання; дидактичний ефект має бути досягнутий через використання різноманітних видів і форм самостійної роботи з навчальною інформацією, розвиток технічних і творчих здібностей у процесі навчання; під час формування знань і умінь необхідно дотримуватися систематичності й цілеспрямованості.

Встановлено, що формування технічної компетентності майбутніх учителів технологій може здійснюватися не лише у процесі вивчення блоку навчальних дисциплін техніко-технологічної спрямованості, проходження технологічної, педагогічної практики, проведення курсового проектування на старших курсах, а і на перших та других курсах бакалаврської підготовки у процесі вивчення фізико-математичної навчальних дисциплін, до яких відносяться «Вища математика», «Загальна фізика» та «Нові інформаційні технології».

Таким чином, нами окреслені основні педагогічні умови та можливості формування технічної компетентності вчителів технологій у процесі їх фізико-математичної підготовки.

Література:

1. Головань М. Компетенція і компетентність : досвід теорії, теорія досвіду / М.Головань // Вища освіта України. – 2008. – № 3. – С. 23-31.
2. Коберник О. М. Технологічна освіта в Україні в контексті запровадження компетентнісного підходу / О.М.Коберник // Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи : [матер. V міжнар. науково-практ. конференції]. – Хмельницький : ПП Цюпак А.А., 2009. – С. 87-92.
3. Татур Ю.Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Татур Ю.Г. //Высшее образование сегодня, 2004, № 3. – С.20-27.

УДК 378.147:159.923.2

Ю.О. Корсун, Вінниця, Україна / Y. Korsun, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: julkanchik@yandex.ru**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ**

Анотація. У статті розглядається сутність процесу інтерактивного навчання, його принципи, основні переваги та недоліки, пояснюється важливість його застосування у сучасній освіті. Проаналізовані педагогічні умови ефективного використання методів та технологій інтерактивного навчання з метою формування професійної самосвідомості майбутніх інженерів. У статті зазначається, що такими методами є метод «мозкового штурму», метод опорної мапи mind-map, метод «653», кейс-метод (case-study), ділова гра та метод проектів. Метод мозкового штурму – це один із оперативних методів вирішення тієї чи іншої проблеми, що базується на стимулюванні творчої активності тих, хто навчається. Основною його метою є розвиток творчого мислення. Метод mind-map є однією з технологій «мозкового штурму», що виступає стимулюючим засобом формування комунікативної компетенції. Метод «653» базується на основних принципах «мозкового штурму», а саме на розвитку і переплетінні ідей з метою підвищення їх якості. Цей метод підходить для всіх ситуацій, коли рішення приймається колективно і має інноваційний характер. Кейс-метод (case-study) використовується для розвитку вмінь застосування на практиці теоретичних знань та висловлювання своїх пропозицій, ідей, думок; активізації вмінь роботи в команді та вироблення вмінь діалогічного спілкування. Зміст ділової гри є синтезом аналізу конкретних ситуацій, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, а за формою вона відтворює предметний і соціальний образ професійних завдань та моделює відносини, характерні для конкретних фахівців. Метод проектів є комплексною методикою навчання, яка дозволяє викладачеві враховувати інтереси студентів і надає їм можливість проявити самостійність в організації, плануванні і контролі власної навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова. Інтерактивне навчання, метод «мозкового штурму», метод «653», метод опорної мозкової мапи, кейс-метод, ділова гра, метод проектів.

The usage of interactive methods of study in the formation of professional self-consciousness of future mechanical engineers

Annotation. The article deals with interactive study, its basic principles, main advantages and disadvantages, and the importance of its using in modern education is highlighted. The most efficient methods of interactive study are defined. The article proves that these methods are the following: brainstorming, mind-map, method «653», case-study, business game, project method. Brainstorming is one of the operational methods of solving problems which is based on the simulation of creative activity of students, its main aim is the development of creative thinking. Mind-map is one of the technologies of brainstorming which acts as stimulating means of the formation of communication competence. Method «653» is grounded on basic principles of brainstorming, on the improvement of developed ideas. This method is suitable for all situations when the decision is made in a group and is innovative. Case-study develops abilities to apply theoretical knowledge and skills in practice and to express own offers, ideas and thoughts. It activates different abilities, helps in studying to work in a team and works out the skills in dialogue communication. Business game is the synthesis of the analysis of certain situations connected to the future professional activity. It represents subject and social contents of professional tasks and influences relations characteristic to certain specialists. Project method is complex methodology of study which allows teacher to consider students' interests and gives them opportunities to express independence in organization, planning and control of personal cognitive activity.

Key words. Interactive study, brain-storming, method 653, mind-map, case-study, business game, project method.

Постановка проблеми. В умовах динамічних перетворень, що відбуваються сьогодні в суспільстві і освіті, сучасний інженер повинен бути здатен працювати у складних неоднозначних ситуаціях професійного вибору, конструктивно вибудовувати виробничі, знаходити ефективне вирішення завдань, які перед ним стоять, творчо підходити до їх виконання. Тому у процесі професійної підготовки необхідно створити для майбутніх фахівців умови для повноцінного оволодіння необхідними професійними вміннями, навичками та професійно важливими якостями. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє стверджувати, що однією з таких умов є застосування форм і методів інтерактивного навчання, що моделюють соціальний контекст і способи професійної взаємодії. До них можна віднести групову навчальну діяльність, ігрові методики, метод «мозкового штурму» та його різновиди, навчальну дискусію, метод case-study,

метод критичних інцидентів, комунікативно-ситуативного моделювання, метод проектів. Ці методи базуються на контекстному підході і орієнтовані на активізацію пізнавальних інтересів та потреб особистості у сфері професійної підготовки. Особлива увага під час використання цих методів приділяється організації процесу ефективної комунікації, в якій учасники взаємодії виявляють мобільність та активність [4].

Аналіз попередніх досліджень. Різноманітні аспекти впровадження інтерактивних засобів навчання в освіті та побудови навчального процесу з опорою на принципи контекстного навчання привертають увагу багатьох науковців. Основні принципи, переваги та недоліки застосування інтерактивних засобів навчання розглядають І. Дичківська, О. Макарова, О. Пометун, С. Сисоєва, П. Шевчук. О. Придатко, А. Ренкас, Н. Борисова, Т. Дубовицька провели дослідження ефективності та

аспектів впровадження інтерактивних засобів навчання в організацію навчального процесу. Методи та технології інтерактивного навчання та способи їх застосування розглядаються у роботах таких науковців, як Г. Бевз, С. Волконська, О. Жиронкіна, А. Пироженко, О. Пометун, Ж. Яворська.

Мета статті. Представити ефективні методи інтерактивного навчання, що моделюють соціальний контекст і способи професійної взаємодії майбутніх фахівців у галузі інженерії.

Виклад основного матеріалу. Інтерактивне навчання – це діалогічне навчання, в ході якого відбувається навчальна взаємодія викладача і студентів, а також студентів між собою. Суть такого способу отримання знань полягає в тому, що навчальний процес організований так, що всі студенти задіяні в процесі пізнання і мають можливість виявити активність на всіх етапах набуття знань, умінь і навичок. Така спільна діяльність у процесі засвоєння матеріалу, вибору варіантів діяльності, вирішення проблем означає, що кожен робить свій індивідуальний внесок і відбувається обмін досвідом, знаннями і цінностями. При цьому панує атмосфера доброзичливості і взаємної підтримки, що дає змогу не лише отримати нові знання, але й вивести їх на вищий рівень [7].

Під технологією інтерактивного навчання розуміють процес, що базується на системі правил організації взаємодії студентів, які спілкуються між собою та з викладачем, що забезпечує продуктивну діяльність студентів [3]. При інтерактивному режимі проведення практичних занять або лекцій студенти стають рівноправними учасниками взаємодії з викладачем, а педагог переходить до діалогічного стилю проведення занять, який забезпечує формування особистісних аспектів професійних компетенцій [4; 5].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання професійно-орієнтованих ситуацій, спільне вирішення навчально-професійних проблем на основі аналізу запропонованих обставин. Ефективність процесу інтерактивного навчання забезпечує наявність трьох таких компонентів: комунікативний, сутність якого полягає в передачі та збереженні вербальної і невербальної інформації; інтерактивний, основою якого є організація взаємодії у спільній діяльності; перцептивний, змістом якого є сприйняття і розуміння людини людиною [5].

Узагальнення досвіду впровадження інтерактивних методів навчання (А. Вербицький, О. Макарова, О. Пометун, П. Фенрих) дозволяє виокремити особливості цього способу професійної підготовки майбутніх фахівців:

- 1) створення рівних можливостей для всіх учасників у процесі навчання;
- 2) професійне спілкування – це особлива сфера діяльності людини, до якої майбутнього фахівця необхідно підготувати під час навчання у ВНЗ;

3) необхідність роботи в групі для знаходження спільного узгодженого рішення;

4) поетапний характер соціально-психологічної підготовки навчальної групи до продуктивного спілкування.

Метод «мозкового штурму» – це один із оперативних методів вирішення тієї чи іншої проблеми, що базується на стимулюванні творчої активності тих, хто навчається. Основною його метою є розвиток творчого мислення майбутніх фахівців. Метод використовується у групах від п'яти до семи чоловік. Учасники «мозкового штурму» пропонують різні варіанти вирішення проблеми, з яких відбираються тільки ті ідеї, що можуть бути використані на практиці. Кількість можливих варіантів вирішення завдання залежить безпосередньо від теми.

Етапи «мозкового штурму»:

1. Сутність першого етапу полягає у створенні якомога більшої кількості ідей, покликаних вирішити навчально-професійну проблему. Пропозиції приймаються і фіксуються на дошці. На даному етапі не рекомендується коментувати чи критикувати запропоновані варіанти рішення завдання.

2. На другому етапі ідеї і пропозиції мають обговорюватися в колективі. Учасники намагаються знайти в кожній пропозиції щось раціональне і роблять спроби для узагальнення думок у певному вигляді.

3. На третьому етапі учасники повинні обрати найбільш перспективні ідеї, спираючись на ресурси, передбачені у завданні.

В основі організації проведення «мозкового штурму» лежать такі принципи: забезпечення повної свободи думок; чітке формулювання мети, завдань і обмежень; значуща роль «ведучого» та демократичний стиль керівництва. Стимулюючий ефект суперництва в процесі проведення «мозкового штурму» впливає на продуктивність висунутих пропозицій щодо вирішення навчально-професійної проблеми. Практика використання «мозкового штурму» на заняттях забезпечує формування професійно значущих якостей, головними з яких є ініціативність, відповідальність, активність, мобільність та креативність мислення.

Основним перевагами «мозкового штурму» є:

- забезпечення рівної участі кожного члена групи в обговоренні проблеми і висунутті ідей;
- можливість фіксації і постійного запису висунутих ідей;
- сприятливий психологічний мікроклімат;
- створення умов для виникнення ефекту «ланцюгової реакції» ідей;
- однакова продуктивність на будь-якій стадії процесу прийняття рішення [4].

Існує кілька різновидів методу «мозкового штурму»:

1. Метод групового брейнрайтингу, який в основному використовується в групі, в якій надають перевагу обговоренню ідей у письмовій формі. Студенти записують свої ідеї та передають їх іншим учасникам, щоб кожна наступна особа цю ідею доповнила або використала її як базу для своєї власної.

2. За методикою проведення кругового мозкового штурму встановлюється порядок відповідей, право на які дається по колу, за принципом «одна ідея за один раз». Цей метод дає однакові шанси всім для висловлювання власної думки, обмежує активність домінуючих учасників команди та заохочує більш стриманих до виявлення ініціативи, забезпечує участь всіх членів команди в обговоренні.

3. Груповий обмін – одна з методик групового «штурму», при використанні якої учасники сидять за столом і по колу пропонують свої ідеї у швидкому темпі.

4. При ігровому варіанті проведення «мозкового штурму» заняття відбувається у формі гри-змагання. Мотивація отримання задоволення переважає мотив конкуренції, а викладач гарантує відсутність переможених. За умов розподілу ролей у ігровому «мозковому» штурмі учасник ототожнює себе з іншою особистістю і розглядає вирішення проблеми з позиції іншого [1].

Метод mind-map є однією з технологій «мозкового штурму», що виступає стимулюючим засобом формування комунікативної компетенції майбутніх інженерів. Порядок проведення заняття за цією технологією такий:

1. Викладач записує головну ідею в центрі дошки і з'єднує її лініями з відповідними підзаголовками навколо.

2. Студенти в парах працюють над розвитком своїх власних ідей, потім міняються парами, в яких повинні представити свої пропозиції новим партнерам.

3. На фінальному етапі роботи над пошуком вирішення проблеми викладач вибудовує схему на дошці, використовуючи найкращі ідеї студентів.

Метод mind-map можна використовувати під час контролю якості знань студентів, повторенні на початку заняття, роботі з текстом, систематизації або повторенні матеріалу, при введенні в тему або зборі необхідного матеріалу. Однією з головних переваг даного методу є наочність, яка забезпечує легкість сприйняття представленої інформації.

Для методу «653» базовими є принципи «мозкового штурму». Цей метод підходить для всіх ситуацій, коли необхідно знайти колегіальне рішення, що має інноваційний характер. Розглянемо механізм реалізації методу: за п'ять хвилин шість чоловік письмово висловлюють по три ідеї, потім аркуші з їх думками передаються за рухом годинникової стрілки. За наступні п'ять хвилин кожен член команди

повинен ознайомитись зі всіма ідеями колег і деталізувати їх. Так відбувається поки кожним не опрацьовані всі пропозиції. Приблизно через 30 хвилин є 18 критично розглянутих ідей. Наступні 30 хвилин призначені для обговорення, доповнення і вибору оптимального рішення завдання.

Недоліком цього методу є можливе дублювання ідей, а також витрати часу на обдумування та критичні зауваження. Водночас перевагою використання даного методу є отримання великої кількості пропозицій, сформульованих іноземною мовою за короткий час [2].

Кейс-метод (case-study) дозволяє розвинути здібності застосовування на практиці теоретичних знань та висловлювання пропозицій, власних думок; активізувати вміння; роботи в команді. Метою використання кейс-методу є навчання аналізувати та оцінювати інформацію, виявляти ключові проблеми, обирати альтернативні шляхи їх вирішення, знаходити оптимальний варіант програми дій. У процесі дискусії студенти висловлюють судження щодо неоднозначності вирішення навчально-професійної проблеми, що дозволяє розвинути вміння аргументовано представляти та захищати власні погляди.

Результатом використання кейс-методу є формування у студентів спеціальних, комунікативних, методичних компетенцій щодо оцінки альтернатив та наслідків, пов'язаних з прийняттям рішень, оволодіння навичками роботи в команді, презентації результатів проведення аналізу конкретної ситуації, встановлення міжпредметних зв'язків та вмінь аналітичного системного мислення.

Ділова гра має більш складну будову, ніж інші інтерактивні методи, оскільки може включати в себе кілька технологій одразу, наприклад, «мозковий штурм», дискусію, дії за інструкцією тощо. Її зміст є синтезом аналізу конкретних ситуацій, пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю, а за формою вона відтворює предметний і соціальний образ професійних завдань та моделює відносини, характерні для конкретних фахівців. Ділова гра дозволяє змодельовати умови діяльності і адекватні майбутні професійні завдання фахівців інженерного профілю. Цей метод активізує творче мислення і дозволяє цілісно сприймати низку взаємопов'язаних навчально-професійних проблем. Ділова гра базується на принципах ігрового моделювання змісту і форм професійної діяльності; спільної діяльності і діалогічного спілкування; проблемності змісту імітаційної моделі і процесу її розгортання; планового характеру та натуралістичного відтворення конкретних умов майбутньої професійної діяльності (6). Особливістю проведення ділової гри є створення проблемних ситуацій, при вирішенні яких важливими є індивідуальна реакція студента на проблему, пропозиції різних варіантів вирішення завдання та вміння довести все до логічного завершення.

Мета і завдання ділової гри реалізуються в діях її учасників та в ході виконання ними своїх функцій. Під час прийняття правил гри обговорюються норми поведінки її учасників. Основний зміст ділової гри співвідноситься з конкретними навчальними цілями та особливостями змодельованої ситуації, завдяки чому відбувається формування професійно значущих якостей. Система оцінювання є невід'ємною складовою ігрової методики.

Всі ділові ігри базуються на моделюванні ситуацій, максимально наближених до реальних умов професійної діяльності та обов'язкової спільній діяльності учасників гри. Тому розробка кожної ділової гри має включати такі етапи:

1. Визначення аспектів майбутньої професійної діяльності студентів, що моделюється в ігрові ситуації.
2. Постановка навчальної мети та проблемної ситуації.
3. Виокремлення основних етапів ділової гри, основних факторів, що визначають її характер і динаміку та типові проблемні ситуації.
4. Визначення характеру взаємодії студентів у межах їх ролей та виокремлення конкретної мети, якої необхідно досягти.
5. Підготовка сценарію та визначення правил гри.
6. Розробка критеріїв оцінки результатів гри і аналіз діяльності гравців.
7. Написання інструкцій для організатора, гравців і суддів та розробка відповідних загальних та індивідуальних робочих матеріалів для учасників.

Основними факторами, що визначають характер і динаміку гри, є ситуації, в яких відбувається обговорення заданої проблеми; характер міжособистісної та міжрольової взаємодії; професійні навички, сформовані за період навчання. Ролі у грі розподіляються відповідно до індивідуальних особливостей та професійних інтересів. Відправним моментом моделювання ділової гри є підготовка сценарію, який є системою дій її учасників. На фінальній стадії проведення гри викладач проводить аналіз її ефективності у контексті набуття професійно важливих умінь і навичок.

Ділова гра сприяє розвитку загальних і професійних компетенцій, викликає позитивні емоції, активізує рефлексію щодо професійно важливих особистих якостей, спонукає до нестандартних способів мислення, формує навички взаємодії з партнерами. При використанні ділової гри особлива увага приділяється побудові плану майбутніх дій, розвитку умінь висловлювання власних поглядів і

ставлення до різних проблем, мобільного реагування на навчально-професійні ситуації.

Метод проектів є комплексною методикою навчання, яка дозволяє викладачеві враховувати інтереси студентів і надає їм можливість проявити самостійність в організації, плануванні і контролі власної навчально-пізнавальної діяльності. Результатом творчої діяльності студентів є створення певного продукту. Метод проектів широко використовується для систематизації й узагальнення знань і вмінь з вивченої теми; дозволяє створити таку творчу атмосферу, при якій кожен студент задіяний в активному пізнавальному процесі на засадах співробітництва. Форми організації спільної діяльності над проектом визначаються з урахуванням інтересів учасників проекту, цілей спільної діяльності та особливостей тематики. Успіх такої діяльності в основному залежить від чіткого розподілу обов'язків, визначення форм відповідальності за виконання конкретної ланки роботи, від організації роботи всередині групи.

Проектно-дослідницька технологія дозволяє вирішувати такі важливі освітні завдання, як визначення власної позиції щодо важливих професійних проблем, формування самостійного погляду на способи вирішення навчально-професійної проблеми, набуття вмінь групової роботи. Основні етапи роботи над проектом: організаційний; вибір і формулювання головної мети, ідеї і завдань майбутнього проекту; обговорення методологічних та методичних аспектів організації роботи; структуризація проекту з виокремленням підзавдань для визначення відповідальних груп студентів; знаходження ресурсів, необхідних для виконання проекту; робота над проектом; підбиття підсумків та оформлення результатів; презентація проекту.

Висновки. Отже, основними перевагами використання інтерактивних методів навчання є наближення процесу навчання до реальної практичної діяльності майбутніх фахівців. Використання цих методів сприяє оволодінню вміннями самостійного та колегіального вирішення професійно-орієнтованих завдань, заохочує до розумової активності, розвиває здатність аналізувати проблему. В цілому дані методи сприяють оптимізації та інтенсифікації навчального процесу завдяки набуттю студентами професійно важливих умінь, відстоювання власних поглядів правильного формулювання думок, використання раніше набутого досвіду, аналізу отриманої інформації.

Література:

1. Волконская С. А., Погребнякова Е. Ю. Мозговой штурм и его разновидности как эффективная технология на уроках иностранного языка. / С.А.Волконская // Молодой ученый. — 2015. — №3. — С. 745-746.
2. Жиронкина О.В. Интерактивные методы обучения на занятиях иностранного языка будущих экономистов. / О.В.Жиронкина // Вестник КемГУ. — №1. — 2009.

3. Макарова Е.Л. Интерактивные образовательные технологии в компетентностно-ориентированном учебном процессе: монография / Под ред. В.И.Писаренко. – М.: Изд-во «Спутник+», 2010. – 157 с.
4. Пометун, О. І. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід : метод. посіб. / О. І. Пометун ; авт.-уклад. : О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.П.Н., 2002. – 136 с.
5. Сисоєва С.О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник / НАПН України, Педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011.
6. Яворська Ж. Ділові ігри та їх роль у підготовці сучасних фахівців / Ж.Яворська // Вісник Львівського університету. – 2005. – Вип.19. – С.241-246
7. Інтерактивні методи навчання: навч.посібник / (П.Шевчук, П.Фенрих). – Щецин : WSAP, 2005. – С. 7-23.

УДК [378.147.091.33:004.9]:811.11-047.22

Л.О. Кравецька, Вінниця, Україна / L. Kravetska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lyudmyla08.93@gmail.com

ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті викладено результати дослідження можливості використання сучасних інформаційних технологій у процесі формування іншомовної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. Встановлено, що використання у навчальному процесі з іноземних мов навчальних ресурсів мережі Інтернет, різноманітних мультимедійних навчальних програм, навчальних віртуальних турів, виконання завдань веб-квестів або створення веб-проектів самими студентами створює умови для автентичного спілкування. Залучення студентів до вирішення широкого кола реалістичних, цікавих і таких, що мають риси вирішення завдань, сприяє формуванню у них вміння спонтанно й адекватно реагувати на них, стимулює до створення оригінальних висловлювань іноземною мовою, що вивчається.

Ключові слова: сучасні інформаційні технології, комунікативна компетенція, мультимедійна навчальна програма, навчальний віртуальний тур, веб-квест, веб-проект, Інтернет-ресурси.

The use of modern informational technologies in the process of formation of future teacher's foreign competence of high school

Annotation. The article contains the results of the research on using modern information technologies in developing the foreign competence of future teachers of high school. It was established that using Internet teaching resources, various multimedia educational programs, educational virtual tours, doing Web quests tasks or creating Web projects by students themselves while learning foreign languages, creates conditions for authentic communication. Engaging students in solving wide range of realistic, interesting and resolvable tasks encourages the development of spontaneous and adequate response to them, stimulates creating of original phrases in foreign languages being learned.

Key words: modern information technologies, communicative competence, multimedia educational program, educational virtual tour, Web quest, Web project, Internet resources.

Постановка проблеми. В умовах інформаційного суспільства підвищується значимість вивчення іноземних мов, зростає попит на оволодіння ними, має місце вплив на зміст, завдання і динаміку навчання. Головна мета навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах полягає у формуванні іншомовної компетентності, підґрунтям для якої є комунікативні уміння, сформовані на основі мовних знань і навичок. У зв'язку з цим перед національною системою освіти стоїть важливе завдання – впровадження сучасних інформаційних технологій з метою підвищення рівня ефективності навчально-виховного процесу і створення умов, які забезпечать входження особистості до іншомовного соціуму та сприятимуть її соціалізації у новому для неї суспільстві.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему використання інформаційних технологій у навчальному процесі вищої школи взагалі та у процесі

навчання іноземних мов, зокрема, досліджують М. Ляховицький [Ляховицький : 1981], І. Підласий [Підласий : 1998], І. Дичківська [Дичківська : 2004], С. Шихальова [Шихальова : 2002], Л. Калініна [Калініна : 1985] та інші. Науковці вважають, що нові комп'ютерні технології є ефективним засобом освіти, в якому змодельовані всі аспекти процесу навчання – від методичного до презентаційного.

Мета статті – дослідити можливості використання сучасних інформаційних технологій у процесі навчання іноземних мов вищої школи з метою формування іншомовної компетентності майбутніх викладачів.

Виклад основного матеріалу. Зростаюча потреба суспільства у спеціалістах, які володіють іноземною мовою у професійній діяльності та побуті, сприяла пошуку нових конструктивних методів і прийомів оптимізації й інтенсифікації навчання іноземних мов, здобуття нових знань й

удосконалення рівня мовної та мовленнєвої підготовки випускників вищих навчальних закладів. Епоха сьогодення характеризується використанням у процесі формування комунікативних умінь і навичок різноманітних мультимедійних навчальних програм. Термін *мультимедійна навчальна програма* позначає комп'ютерну програму, що використовує текст, звук, колір, графіку і рух. Використання динамічних мультимедійних засобів навчання дозволяє, за відсутності природного мовного середовища, створити умови, максимально наближені до реального процесу сприйняття іншомовного мовлення. Існуючі у наш час мультимедійні програми дають можливість організувати індивідуальну навчальну діяльність студентів. У ході навчання аудіювання кожен студент отримує можливість слухати іншомовне мовлення, розуміння і запам'ятовування якого полегшується наявністю ілюстрацій, таблиць, схем, малюнків, елементів анімації та звуковим супроводом. Навчальний процес з іноземних мов орієнтований на формування комунікативної компетенції студентів, складовою якої є іншомовна компетенція у говорінні. У цьому плані, матеріали розміщені в Інтернет - мережі повністю відповідають завданням навчання мови, оскільки сама вона є засобом комунікації і жвавого ситуативного спілкування. Інтернет не просто дозволяє стимулювати ситуацію спілкування на занятті, але й пропонує жвавий і актуальний діалог із носіями мови і представниками інших культур [1, с. 351].

Спілкуючись у справжньому мовному середовищі, забезпеченому Інтернет, студенти потрапляють в автентичні життєві ситуації. Залучені до вирішення широкого кола значимих, реалістичних, цікавих і таких, що мають риси вирішення завдань, вони вчаться спонтанно й адекватно реагувати на них, що стимулює створення оригінальних висловлювань.

Оволодіти комунікативною компетенцією іноземною мовою, перебуваючи поза межами країни, мова якої вивчається дуже складно. З цією метою можна використовувати *навчальні віртуальні тури*, які сприяють реалізації вимог комунікативної методики – представити процес вивчення мови як осягнення іншомовної дійсності.

Віртуальний тур – мультимедійний спосіб подання оточуючого людину простору. Він дозволяє здійснювати захоплюючі віртуальні екскурсії і створює у глядача повну ілюзію присутності, оскільки має риси інтерактивності. З метою розвитку мовленнєвої компетенції у говорінні, можна запропонувати студентам взяти участь у такій подорожі в якості туриста або гіда; дати відповіді на запитання своїх товаришів по групі; скласти діалоги та розповіді за побаченим сюжетом тощо. Інформаційна система Інтернет дає можливість своїм користувачам використовувати різноманітну інформацію, що надається у World Wide Web: *електронна пошта* (e-

mail); *пошукові системи* (Wikipedia, Wikimedia, Google, Galaxy, Alta Vista, HotBob, Open Text, WebCrawler); *телеконференції* (usenet); *відеоконференції*; *доступ до інформаційних ресурсів новин*; *розмови у мережі* (Chat) – текстові і голосові; *можливість публікації власної інформації*, *створення домашньої сторінки* (homepage) та її розміщення на Web- сервері тощо.

Використання Інтернет-ресурсів на заняттях з іноземних мов у плані формування комунікативної і міжкультурної компетенції, яка неможлива без практики спілкування, просто неоціненне: віртуальне середовище Інтернет дозволяє вийти за часові і просторові межі, надаючи своїм користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співбесідниками на актуальну тематику. Проте Інтернет є лише допоміжним технічним засобом навчання, який необхідно грамотно інтегрувати у навчальний процес з метою досягнення оптимальних результатів. Читання іноземною мовою як комунікативне вміння й ефективний засіб комунікації є поряд з усім мовленням важливим видом мовленнєвої діяльності та найбільш розповсюдженим способом іншомовного спілкування, яким студенти зобов'язані оволодіти згідно з вимогами чинної програми з іноземних мов. Як свідчать дані наукових досліджень, читання – це інтерактивний процес. Інтерактивний підхід до навчання читання ґрунтується на двох концепціях взаємодії, двох типів пізнавальних умінь, відомих як ідентифікація та інтерпретація. Процес навчання активного читання повинен бути ретельно спланований викладачем, до обов'язків якого входить: виявлення того, що студенти здатні виконати самостійно і що їм не під силу, а також вироблення програми, орієнтованої на здобуття ними необхідних навичок; відбір відповідних текстів для організації роботи; відбір і складання завдань для розвитку необхідних навичок; підготовка групи до виконання поставлених завдань; переконаність у тому, що кожний працює продуктивно і докладає максимум зусиль для виконання поставленого завдання; мотивація студентів до отримання найкращих результатів; переконаність у тому, що кожен студент групи покращує свої навички та вміння відповідно до його здібностей. Незважаючи на різноманітність форм подання інформації в Інтернеті (формат відео, аудіо тощо), читання у мережі є основною формою роботи над інформацією, оскільки більшість її подано у вигляді текстових документів. У зв'язку з вище зазначеним, Інтернет найчастіше використовується викладачем для розвитку у студентів вміння читати. Сайти, що включають тексти, до того ж, яскраво оформлені візуальними опорами, що полегшує їх сприйняття. У зв'язку зі зростанням кількості інформації, розміщеної у мережі Інтернет, необхідно формувати у студентів навички критичного читання для ознайомлення з нею, оскільки: зміст викладеної

інформації не завжди редагований, як це буває з опублікованими текстами; деякі сайти оформлені у незручній для пошуку потрібної інформації формі; часто назва сайту не відображає істинного змісту розміщеної інформації.

Інформаційні ресурси Інтернет-мережі містять текстовий, аудіо- та відеоматеріал за різноманітною тематикою англійською, німецькою, французькою та іншими мовами. Його можна використовувати як текстовий автентичний матеріал для навчання різних видів читання. Так, на просунутому етапі навчання з метою формування навичок переглядового, пошукового й ознайомлювального читання можна використовувати офіційні сайти таких відомих газет: Washingtonpost www.washingtonpost.com; BBC www.bbc.co.uk.worldservice тощо. На цих сайтах можна не лише прочитати статті, але й прослухати новини зі звуковим і відео супроводом [4, с. 343].

Переваги такого роду роботи полягають у повній задіяності групи у навчальній діяльності у поєднанні з диференціацією завдань: сильніші студенти можуть зайнятися вивченням трудніших у мовному плані статей, а слабші – опановувати щось легше. Виконання подібних завдань сприяє не лише формуванню навичок читання, а й говоріння та поповненню словникового запасу студентів. З цією метою їм можна запропонувати укласти словникові статті, спираючись на прочитану інформацію. Можливе також удосконалення граматичних навичок завдяки опрацюванню граматичного матеріалу, що міститься у прочитаних статтях.

У результаті цієї діяльності студенти мають можливість створити власні веб-сторінки, присвячені конкретній події, на якій варто спробувати дати нейтральне висвітлення проблеми, ґрунтуючись на аналізі інформації різноманітних агентств новин.

З метою розвитку міжкультурної компетенції, доцільно провести дослідження статей на певну тематику тільки одного агентства новин впродовж тривалого відрізка часу, що дозволить не лише досконало вивчити проблему і визначити позицію країни до досліджуваної проблеми, а й виявити підґрунтя такої точки зору і спрогнозувати подальший розвиток подій.

Як підсумок можна організувати телеконференцію або дискусію, у ході якої робота кожного студента чи групи буде окремою секцією висвітлення досліджуваної проблеми. Поділившись отриманими результатами і звівши їх воедино, студенти матимуть багатогранну картину подій, яка дозволить їм зрозуміти причини їх виникнення і, можливо, націлить на пошук оптимального вирішення проблеми, що склалася.

Якщо доступ до мережі Інтернет є стабільним, заняття з використанням його ресурсів можна проводити шляхом прямого включення. У разі неякісного зв'язку, можна попередньо записати інформацію на електронні носії, а потім

використовувати її у ході занять. Заняття з використанням Інтернет-технологій має таку структуру: підготовчий етап; робота в режимі online; робота у режимі offline. Підготовчий етап спрямований на ознайомлення студентів із темою заняття, зняття технічних труднощів, що можуть виникнути у ході роботи в Інтернет-мережі. Робота в режимі online виконання студентами поставленого завдання шляхом пошуку інформації в мережі. Основним видом діяльності на даному етапі, є виконання завдань *веб-квестів* або створення *веб-проектів* самими студентами. Робота в режимі offline проводиться на основі матеріалів, які були знайдені у ході роботи в режимі online. Студенти обговорюють знайдену інформацію або виконують завдання, використовуючи знайдений матеріал.

Освітній веб-квест – це сайт в Інтернеті, з яким працюють студенти, виконуючи те чи інше навчальне завдання. Такі веб-квести розробляються з метою максимальної інтеграції Інтернету у навчальні предмети на різних рівнях навчання. Вони можуть охоплювати окрему проблему, навчальний предмет, тему тощо. Є два типи веб-квестів: для короткочасної (два-три заняття) і тривалої роботи (семестр або навчальний рік). Результатом роботи з веб-квестом повинна стати публікація робіт студентів у вигляді веб-сторінок і веб-сайтів.

Веб-квест повинен мати чіткий вступ, в якому описані головні ролі учасників або його сценарій, попередній план роботи, огляд усього квесту.

Основне завдання повинне бути зрозумілим, цікавим і мати риси вирішення.

Підсумковий результат самостійної роботи повинен бути чітко визначеним (наприклад, знайти відповіді на серію запитань; розв'язати проблему; визначити позицію, яка повинна бути захищеною; подати результати виконаної діяльності, виходячи із зібраної інформації тощо). Список інформаційних ресурсів (в електронному вигляді – на компакт-дисках, відео- та аудіо-носіях, на паперових носіях, посилання на ресурси в Інтернет-мережі, адреси веб-сайтів за темою), необхідних для виконання завдання повинен бути анотованим.

Робота над квестом складається з кількох етапів. У ході *початкового етапу* студенти ознайомлюються з основними поняттями з обраної теми, матеріалами аналогічних проектів, розподіляють ролі у команді.

Рольовий етап – індивідуальна робота членів команди на загальний результат. У відповідності до обраних ролей, учасники виконують завдання. У ході роботи над веб-квестом має місце взаємне навчання студентів умінням роботи з комп'ютерними програмами в Інтернет-мережі. Команда спільно підводить підсумки виконання кожного завдання, учасники обмінюються матеріалами для досягнення спільної мети – створення сайту.

У ході *заключного етапу* команда разом

працює під керівництвом викладача, відчуваючи відповідальність за опубліковані в Інтернет-мережі результати дослідження, у відповідності до яких формуються висновки і пропозиції. Проводиться конкурс виконаних робіт, в ході якого оцінюється розуміння завдання, достовірність використаної інформації, її відношення до заданої теми, критичний аналіз, логічність, структурованість інформації, підходи до вирішення проблеми, індивідуальність, професіоналізм представлення отриманих результатів. Оцінювання проводиться викладачами спільно зі студентами шляхом обговорення або інтерактивного голосування.

Розміщення веб-квестів у мережі дозволяє значно підвищити мотивацію студентів на досягнення найкращих навчальних результатів [2, с. 198].

Використання комп'ютера у процесі навчання читання дає можливість: сформувати у студентів навички техніки читання вголос; техніки читання за рахунок використання прийомів варіювання поля сприйняття і темпу пред'явлення тексту, зміни розташування тексту тощо; закріпити рецептивні лексичні і граматичні навички читання; сформувати навички переглядового, пошукового й ознайомлювального читання; оволодіти уміннями видобувати з тексту смислову інформацію різного роду (основну, другорядну, уточнюючу тощо); навчити їх різним видам аналізу тексту; сформувати уміння самостійно долати мовні труднощі; отримувати довідково-інформаційну підтримку шляхом використання автоматизованих словників та електронних енциклопедій, що надають мовну або екстралінгвістичну інформацію.

Розпочинаючи роботу над формуванням навичок вільного письма, слід пояснити студентам, які стилі письмових робіт існують, і навчити їх продукувати найпростіші тексти у певних форматах. Щоб цей вид діяльності приносив позитивні результати, слід ознайомити студентів із правилами написання різних видів письмових робіт та їх структурою, а також вивчити з ними формули, якими розпочинається та закінчується офіційний та дружній лист.

З метою формування навичок писемного мовлення, викладач може запропонувати студентам спробувати себе у ролі поставників інформації на відкритий форум The young voices of the world (<<http://www1.fukuimed.ac.jp/kuzuryu/>>), який є

сайтом, де всі бажаючі можуть розмістити свої роботи, зробивши їх надбанням багато мільйонної аудиторії і виставивши на обговорення власну думку. Кожна робота супроводжується електронною адресою її автора, що дозволяє здійснювати зворотний зв'язок й організувати дискусію [3, с. 144].

Спілкування у віртуальній реальності можна організувати також за допомогою електронної пошти, яку доцільно використати для оволодіння студентами навичками писемного мовлення. Це може бути: дружня переписка із закордонними ровесниками; участь в E-mail Project, що періодично організовується на різних освітніх сайтах.

Проаналізувавши особливості використання комп'ютерних технологій у формуванні іншомовної компетенції у письмі, можна зробити висновок, що найкращих результатів можна досягти за рахунок надання студентам можливості самим обирати тему для обговорення; присутність реальних співбесідників забезпечує підвищення якості письмових робіт – мовлення стає виразнішим і аргументованим; змінюється процес письма – більше уваги приділяється редагуванню виконаних робіт і виправленню допущених помилок; використання e-mail у навчальному процесі підвищує інтерес до процесу вивчення мови.

Висновок. У ХХІ столітті інтенсифікація і модернізація навчання вимагає впровадження у навчальний процес таких інноваційних технологій, які мають на меті творче формування іншомовної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. Такими інноваційними технологіями є: різноманітні мультимедійні навчальні програми, навчальні віртуальні тури, які сприяють реалізації вимог комунікативної методики, занурення в іншомовну культуру шляхом використання Інтернет-ресурсів, навчання у співпраці, інформаційно-комунікативні й особистісно-орієнтовані технології тощо. Сучасні інформаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить процес засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним. Перспектива подальших розвідок полягає у можливості дослідження проблеми використання інформаційних технологій у процесі формування мовної компетенції студентів [5, с. 27-28].

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / Ілона Миколаївна Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.
2. Калинина Л. В. Использование звукозаписи при обучении диалогической устной речи в аудиторной работе на старшем этапе языкового ВУЗа: дисс.... канд. пед. наук : 13.00.02 / Лариса Вадимовна Калинина. – К., 1985.
3. Ляховицкий М. В. Технические средства в обучении иностранным языкам / Михаил Васильевич Ляховицкий. – М.: Просвещение, 1981.
4. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів: [Навчальний посібник] / Іван Павлович Підласий. – К. : Україна, 1998.
5. Шихальова С. В. Впровадження нових інформаційних технологій у процес вивчення іноземних мов / С. В.

Шихальова // Педагогічний пошук. 2002. – № 4.

УДК 664(07)

Т.В. Кравченко, Умань, Україна / T. Kravchenko, Uman, Ukraine

УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНИХ ВИМОГ ДО ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті аналізуються погляди на підготовку інженерів-педагогів, дається визначення педагогічної та інженерно-педагогічної діяльності, а також відображена освітньо-кваліфікаційна характеристика фахівців інженерно-педагогічного профілю, наводиться структура професійної компетентності та видів діяльності цих фахівців, обґрунтовано етапи їх професійної підготовки.

Ключові слова: інженери-педагоги, педагогічна діяльність, інженерно-педагогічна діяльність, професійна підготовка.

Annotation. The article deals with the training of engineer-teachers, gives a definition of educational and engineering educational activities and reflects educational qualification characteristics of engineer-teachers, provides the structure of professional competence and activities of the professionals, grounds the stages of the professional training.

Key words: engineer-teachers, teaching activities, engineering and educational activities, professional training.

На сучасному етапі вища школа повинна забезпечити підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних самостійно і творчо мислити. Вимоги до їхнього формування, як відображення існуючих соціальних процесів, зумовили сучасні тенденції у системі вищої освіти. Соціальне замовлення на фахівця педагогічної професії адекватно висуває вимоги до його підготовки.

У працях зарубіжних авторів К. Вейна, Дж. Дікінсона, Р. Моргана, В. Саймона та інших, а також у дослідженнях Міжнародного комітету з освіти ЮНЕСКО, в спеціальних виданнях університетів (Єльського, Чиказького, Гарвардського, Кембрідзького) розглянуті проблеми інтелектуальної наповненості педагогічної професії [2]. Слід зазначити, що в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях, в основному, надається увага професійній підготовці майбутнього вчителя, зокрема, змісту педагогічної освіти (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Подласий та ін.); вдосконаленню технологій його навчання (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота, О. Савченко та ін.); оптимізації методів і прийомів їхньої професійної підготовки (Д. Кавтарадзе, М. Поташник, Т. Яценко та ін.).

Метою статті є обґрунтування найоптимальніших шляхів формування науково-дослідницьких умінь майбутніх техніків-технологів, інженерів-педагогів харчових технологій.

Професія інженера-педагога відноситься до складної групи професій, що функціонують одночасно в двох різнорідних системах: «людина-людина», «людина-техніка» і їх модифікаціях. Інженер-педагог, крім підготовленості до педагогічної діяльності, повинен володіти спеціальними знаннями, здійснювати навчально-виробничу, організаційно-методичну діяльність з професійної підготовки учнів у системі професійно-

технічної освіти, а також кваліфікованих робітників на виробництві.

Підготовка інженерів-педагогів здійснюється в межах єдиного навчального процесу. Основна умова існування і оптимального функціонування будь-якої системи полягає в забезпеченні її цілісності за рахунок взаємодії компонентів. Тому підготовка інженерів-педагогів повинна бути єдиною системою, кожна з підсистем якої включає обидва наскрізні компоненти освіти: педагогічний і інженерний. При підготовці інженерів-педагогів необхідно реалізувати тісну взаємодію вказаних компонентів їх утворення [1].

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем інженерно-педагогічної освіти дозволив визначити поняття «інженерно-педагогічна підготовка» як інтегрований процес формування у інженера-педагога професійних знань, умінь, навичок, особистісних якостей з метою застосування їх як у галузі інженерної діяльності, так і в педагогічній, що має результатом професійну компетентність фахівця.

З метою визначення етапів підготовки інженерів-педагогів до педагогічної діяльності необхідно уточнити сутність поняття «педагогічна діяльність» і «інженерно-педагогічна діяльність», і проаналізувати основні її компоненти.

Педагогічна діяльність – це діяльність, яка професійно спрямована та має на меті створення найбільш оптимальних умов у цілісному педагогічному процесі для виховання, розвитку, навчання та вибору можливостей творчої дії.

Професійна діяльність інженера-педагога включає власне інженерну і педагогічну діяльність. Мета педагогічної діяльності – професійне навчання і виховання підростаючого покоління, а мета інженерної діяльності – розробка виробничо-технологічної документації, забезпечення

виробничого процесу в навчальних майстернях, обслуговування матеріально-технічної бази лабораторій і кабінетів, освоєння нових технологічних процесів і техніки та ін.

Інженерна і педагогічна діяльності, в свою чергу, включають п'ять основних видів діяльності інженера-педагога: навчальну, виховну, організаційно-управлінську, виробничо-технологічну і дослідницьку.

Слід зазначити, що характерною особливістю професійної діяльності інженерів-педагогів є постійна необхідність у самостійному пошуку та методичній обробці нової технічної інформації, нових прийомів праці, нових технологій, оскільки відбувається постійний процес оновлення змісту спеціальних предметів. Інженер-педагог повинен постійно вдосконалювати свою професійну майстерність з метою підвищення якості навчально-виховного процесу в навчальному закладі на основі передового педагогічного досвіду, наукової теорії, емпіричних досліджень проблем професійної школи.

Досліджуючи процес професійної підготовки інженерів-педагогів, розглянемо поняття «кваліфікація» і «компетентність».

Під кваліфікацією (від лат *qualis* – якості, *facere* – робити) в даний час мають на увазі підготовленість індивіда до професійної діяльності [4, с. 174].

У психології професій кваліфікація визначається як рівень підготовленості працівника до професійної діяльності, ступінь і вид його професійно навченості, наявність у нього знань, умінь, навичок і професійно важливих якостей, що необхідні для виконання ним певної роботи.

У кваліфікаційній характеристиці відображаються основні вимоги до процесу підготовки фахівця, сформульовані як професійно значущі характеристики, які необхідні фахівцю для виконання професійних завдань і суспільних обов'язків. Кваліфікаційна характеристика описує не професію або спеціальність, а носія цієї спеціальності.

Освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) випускника вищого навчального закладу є державним нормативним документом, в якому узагальнюється зміст освіти, тобто відображаються цілі освітньої і професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі господарства держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей і якостей.

Нами було проведено аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик підготовки бакалаврів інженерно-педагогічного профілю різних спеціальностей, в ході якого було визначено, що інженери-педагоги можуть займати такі посади у галузі освіти: викладач професійно-технічного навчального закладу; вихователь; вихователь гуртожитку; вихователь професійно-технічного навчального закладу; черговий з режиму в спеціальних школах і училищах; інструктор

виробничого навчання; інструктор виробничого навчання робочих масових професій; майстер виробничого навчання; майстер навчального центру; викладач-стажист; технолог-наставник; керівник виробничої практики; завідувач майстерні; вчитель праці; вчитель інформатики; старший лаборант з навчального процесу.

А. Маркова до структури професійної компетентності педагога включає професійні психологічні й педагогічні знання; професійні педагогічні уміння; професійні психологічні позиції, установки, що вимагаються професією; особистісні особливості, що забезпечують оволодіння професійними знаннями і уміннями [3, с. 35].

Діяльність інженера-педагога спрямована на формування і розвиток особистості тих, хто навчається на підвищення їхньої загальної культури і досягнення високого рівня професійної підготовки. Інженер-педагог повинен формувати і розвивати професійні знання, уміння і навички тих, хто навчається; проектувати (конструювати) заняття з професійної підготовки і виховну роботу; відбирати дидактичні засоби навчання; організовувати і здійснювати освітній процес з урахуванням індивідуальних особливостей тих, хто навчається, на основі сучасних технологій професійного навчання і виховання; забезпечувати зв'язок теорії з практикою; розробляти плануючу і навчально-методичну документацію з виробничого навчання і практики тих, хто навчається; формувати професійно важливі якості особистості робітника (службовця) і проводити роботу з профорієнтації; використовувати досягнення професійної педагогіки і психології при вдосконаленні процесу професійного навчання і виховання тих, хто навчається; користуватися нормативно-довідковою, науково-технічною, педагогічною і навчально-методичною літературою; розробляти плани розміщення устаткування, технічного оснащення і організації робочих місць у навчально-виробничих майстернях, у навчальних господарствах, на полігонах і інших навчальних базах; нормувати і організовувати виробничі й навчально-виробничі роботи, діяльність навчальної групи з дотриманням правил безпечних умов праці й протипожежного захисту.

Аналіз психолого-педагогічних джерел засвідчив, що інженерно-педагогічна діяльність є складним інтегративним утворенням, що включає різноманітні види діяльності.

Так, І. Глазкова науково обґрунтувала етапи професійної підготовки, які забезпечують готовність студентів до організації навчального діалогу. Це дозволило нам зробити висновок, що всі розглянуті етапи підготовки студентів оптимально поєднуються і можуть бути використані при підготовці студентів до професійної діяльності з урахуванням специфіки діяльності інженера-педагога.

Мотиваційний етап припускає розвиток інтересу студентів до навчання, зокрема не тільки до певної лекції, семінару та ін., але і до процесу отримання знань у ході створення ситуацій інтересу, залучаючи їх до пошуково-дослідницької діяльності.

Когнітивний етап припускає оволодіння майбутніми інженерами-педагогами системою знань про факти, явища, категорії, закономірності, принципи і методи педагогічної науки, знання методики проведення навчального заняття з технічних дисциплін, способів вирішення нестандартних ситуацій залежно від змінних умов, що стимулюють до пошуково-дослідницької діяльності.

Процесуальний етап забезпечує формування пошуково-мобілізаційних, конструктивних, пошуково-інформаційних, аналітико-інтелектуальних, прогностичних, дослідницько-творчих умінь.

Рефлексивний етап припускає оцінку своїх власних професійних дій. Уміння, що формуються на цьому етапі, пов'язані з контрольно-оцінною діяльністю інженера-педагога, що спрямована на самого себе.

Все вищевикладене дозволяє зробити висновок про те, що реалізація всіх етапів підготовки студентів передбачає формування відповідних їм груп умінь.

Отже, *спільним* у педагогічній та інженерно-педагогічній діяльності є спрямованість діяльності на становлення фахівця: оволодіння ним системою знань, умінь і навичок, цінностей, розвиток загальних здібностей; спрямованість діяльності на навчання, виховання і розвиток тих, хто навчається; відображається єдність мотиваційного, когнітивного, процесуального, рефлексивного компонентів; наявність спільних структурних компонентів діяльності (суб'єкт, об'єкт (предмет), засоби, продукт (результат)). *Відмінне*: інженерно-педагогічна діяльність чітко та конкретно професійна; здійснення процесу виробничого навчання як складника цілісного процесу професійної освіти; процес навчання здійснюється в умовах певної орієнтації тих, хто навчається на отримання конкретної професії (спеціальності); процес навчання здійснюється у тісному взаємозв'язку з виробничою працею тих, хто навчається [5].

Література:

1. Педагогические аспекты преподавания инженерных дисциплин: пособие для преподавателей / С. Ф. Артюх, Е. Э. Коваленко, Е. К. Белова и др. – Харьков : УИПА, 2001. – 210 с.
2. Каташинська І. В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх педагогів в процесі професійної підготовки : автореф. дис. на здобуття наук, ступення канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / І. В. Каташинська. – К., 1992. – 24 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
4. Психологический словарь. – М. : Педагогика, 1993. – 447 с.
5. Скакун В. А. Организация и методика профессионального обучения : учебное пособие / В. А. Скакун. – М. : ФОРУМ : ИНФРА-М, 2007. – 336 с.
6. Болонський процес у фактах і документах / упорядники : М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш та ін. – Тернопіль : Вид. «Економічна думка» ТАНГ, 2003. – 60 с.
7. Джантіміров А. Ю. Сучасні вимоги до інженерно-педагогічної освіти // Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість, технології : зб. наук, праць / за заг. ред. Н. Г. Ничкало. – Харків : НТУ «ХПІ», 2007. – С. 203-209.
8. Мачулін В. Ф. ВАК у контексті Болонського процесу / В. Ф. Мачулін, Р. В. Бойко, Л. Є. Шкляр // Науковий світ. – 2005. – № 5. – С. 2-5.
9. Муравьёва А. А. Подготовка инженерно-педагогических кадров в Европейском Союзе / А. А. Муравьёва // Среднее профессиональное образование. – 2004. – № 10. – С. 47-48.
10. Учителя, педагогическая деятельность и новые технологии : Всемирный доклад по образованию 1998. – Париж : Издат. ЮНЕСКО, 1998. – 175 с.
11. Табачник Д. В. Розроблення та впровадження державних стандартів профтехосвіти – основне наше завдання / Д. В. Табачник // Професійно-технічна освіта. – 2012. – № 3. – С. 3-4.
12. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за напрямом 6.051701 «Харчові технології та інженерія» / кол. авт. під заг. кер. А. І. Українця. – К. : НУХТ, 2009. – 52 с.

УДК 378. 477

А.М. Крохмаль, Харків, Україна / A. Krokhmal, Kharkiv, Ukraine
e-mail: krokhmal@mail.ru

EFFECTIVE PRESENTATION AS THE WAY TO DEVELOP THE STUDENTS' NEED OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Анотація. Розвиток суспільства на сьогоднішній день вимагає спеціалістів нового формату. Економічні, соціальні та політичні тенденції в Україні висувають нові вимоги до ВУЗів, а саме до їхніх випускників. Майбутні спеціалісти в тій чи іншій галузі мають весь час займатися професійним самовдосконаленням, що забезпечить їхню конкурентоспроможність на ринку праці. На сьогоднішній день суспільство високо оцінює спеціалістів, що не лише є висококваліфікованими в своїй галузі, але й мають високий рівень менеджменських, тобто управлінських, якостей. Один з методів заохочення студентів до професійного самовдосконалення є проведення презентацій теми, що буде стимулювати їхній професійний саморозвиток та самовдосконалення.

Ключові слова: розвиток професійного самовдосконалення, соціальні тенденції, економічні тенденції, принципи презентації, мова тіла, невербальне спілкування, мультимедійні джерела, тип презентації, структурування презентації.

Annotation. The development of Ukrainian society for nowadays demands new specialists of new format. Economic, social and political tendency in Ukraine develop new demands to higher establishments especially to their graduates. Future specialists in this or that sphere have to develop themselves professionally all the time to be competitive on the labour-market. Nowadays the society estimate highly the specialists who are not just highly-skilled in their specialty but they are good and well-skilled managers. One of the main methods to encourage student to develop professionally is making presentation which topic will encourage students to develop professionally.

Key words: professional self-development, social tendency, economic tendency, principles of a presentation, body language, non-verbal communication, multimedia resources, type of presentation, structuring a presentation.

Objective. Presentation skills are among the most vital skills of the 21st century. The presentations which are used in Ukrainian environment frequently do not follow the international standards but they are the only guide the PhD students have. Nowadays Ukraine is entering the global society, therefore, our scientists more and more frequently come in contact with representatives of different nationalities possessing their own values, cultures and models of a «good presentation». To be successful in international context you should be aware of the possible challenges you could face presenting in front of the people who belong to different nationalities.

Observe of literature. The professional development is one of the main problems for nowadays. A lot of scientists have been researching this problem for long period of time. These are such scientists as V. Bykova, D. Kagan, A. Khutorskiy, V. Kukhareno, B. Shunevich, V. Tikhomirov, M. Yevtukha and others.

Main part. At the beginning it necessary to give the definition of a *presentation*. As it is noted in pedagogical and psychological sources presentation is a formal talk to one or more people that «presents» ideas or information in a clear, structured way. According to the experts' opinion, 50 % of all the presenters' mistakes are made at the preparatory stage. It is said that if you fail to prepare, be prepared to fail. So preparation and practice is the background of any effective presentation. First of all you have to study your audiences' expectations of a good presentation and put the content in the style which matches these expectations and reaches your objectives.

So coming back to the preparation process first of all to decide what type of presentation we are going to give. There are several types of presentations. These are:

Press conference. It is a meeting in which newsmakers invite journalists to hear them speak and, most often, ask questions.

Briefing. It is defined as a meeting in which people are given information or instruction

Demonstration. This type of presentation is used as a method of where teaching by example rather than simple explanation

Product launch. Using this type of presentation it should remember that it is a meeting in which it is announced a new product

Lecture. As it is noted in many sources it is an oral presentation which is intended to present information or teach people about a particular subject, for example by a university or college teacher.

Talk. It is performed as a speech or lecture on a particular subject

Seminar. It is a form of academic instruction, either at an academic institution or offered by a commercial or professional organization

Workshop. In many books it is defined as discussion and practical work on a particular subject, in which a group of people share their knowledge and experience

Preparing our presentation we have to remember about the main rules of a successful presentation. First of all it should be found out about the audience: how many people there will be, who they are, why they will

be there. After that it is necessary to find out about the venue and the facilities: the room, the sitting plan, the equipment. The other very important rule is to plan the content and structure and write notes on sheets of paper. A lot of Methodists advise to try to memorize the first five sentences of your talk. Preparing visual aids such as pictures, diagrams will help to be a successful presenter. When the presentation is ready it is good advice to rehearse your presentation with friends or colleagues.

The structuring of a presentation is one of the main point in preparing it and to make it interesting and cognitive for students. As you see from the time of famous Greek speakers all presentations consist of three parts and follow the model which is demonstrated on figure 1. At each part of the presentation special presentation language is used which you will see in your handouts for consideration and using.

STRUCTURING A PRESENTATION
Most formal – and many formal – presentation have three main parts and follow this simple formula:

1. Tell the audience what you are going to say = Introduction
2. Say it = Main part
3. Tell them what you said = Conclusion

The most common way to structure a presentation is to have three main parts, and then subdivide them into (three) small sections

Fig. 1. Structuring A Presentation

INTRODUCTION

1. Welcome the audience
2. Saying who you are
3. Saying what the topic is
4. Saying why the topic is relevant for the audience
5. Informing about the structure of your presentation
6. Informing about the timing of your presentation
7. Informing about the questions policy

Fig. 2. Structure of Introduction

It should be noted to students that just after that the presenter has to concentrate on the structure of his/her talk and start with an introduction. Every good introduction contains some integral parts. It is presented on figure 2.

When the teacher welcomes the audience, he or she establishes contact and makes the first evaluation. Saying who he is the teacher intensifies the contact and sets roles. To mention the topic is needed for people to perceive the information. When it is highlighted the relevance of the topic it gets the audience interested and grip the attention. When the teacher informs about the

structure he or she makes it easier for the audience to follow him or her. Mentioning the time of the talk the audience is guided and prepared for a certain time of listening. And when the teacher inform about the question policy he or she again guides the audience and makes it comfortable as for asking questions and using handouts.

In some methodological and pedagogical books it is noted about the WISE principle which is recommended to be used in any introduction. It is presented in figure 3. The formula helps to consolidate the parts of a good introduction.

WISE PRINCIPLES
Welcome – Introduce – Say what the topic is – Explain why the audience will be interested
Remember to use words like *we*, *us* and *our* to highlight common interest

Fig. 3. WISE Principle

It is very important to get the audience attention at the introduction stage. There are some recommended techniques to get the audience attention, to make the introduction memorable and vivid. These are such techniques as ask a rhetorical question, start with an interesting fact, tell them a story or anecdote, give them a problem to think about.

So the problem of getting the audience attention leads to the challenges presenters can face in an international environment. As it has been already mentioned, people can have very different ideas about what makes a good presentation.

Here are nine key questions to answer before the presentation.

1. How will my presentation benefit the audience? Audiences need to understand the benefits of listening to the presentation. Make it very clear in your introduction why people should listen to you.

2. What is the role of the audience? Should people listen silently or be active participants? Some audiences listen in silence as a sign of respect to the presenter, and in order to concentrate. They expect questions will come at the end. However, many presenters like to ask audiences to interact during their presentation.

3. What is my role as presenter? Am I expected to be an expert with all the answers? It's useful to clarify your role explicitly, particularly if you are *not* in the position of expert.

4. How far should I focus my presentation on action (what has been done and what is to do) or analysis (what is known and what is to find out)? Attitudes to 'analysis' and 'action' can differ significantly across the cultures of both countries and organizations. You need to find out what the expectation is: action or analysis?

5. What is my audience's attitude to structure and organization? In some contexts a very clearly signposted presentation is seen as evidence of good planning and professionalism. In other contexts, it could show a lack of imagination and an inability to think creatively. Despite of the Western belief that clarity and specificity are positive values, there are many parts of the world (for example Arabian countries, Asia) where communicating implicitly and indirectly is a norm and where getting «right to the point» is considered as impolite and aggressive.

6. How much time should I spend at the beginning on a personal introduction? This depends on whether the context is relationship-oriented or task-oriented. Task-oriented audiences want a focus on professional responsibility. Relationship-oriented audiences like to hear more private details to make closer contact.

7. How far does my audience expect information? How far is entertainment demanded? This is a question about style. In some cultures a presentation is a performance, with the presenter entertaining the audience with humor, fun and lots of charisma. In other contexts, in front of an audience which just wants hard data delivered without any show, this approach can fail.

8. How good is the English of my audience? If key members of the audience have a poor level of English, it is necessary to support them in a number of ways, for example with an interpreter, with translated handouts, with handouts written in simple English and / or by speaking more slowly, repeating important messages and allowing plenty of time for clarification and discussion.

9. Which decisions will my presentation support? Who is the decisionmaker? Presentations often support a decision-making process. In this situation it's vital to identify the key decision-maker(s) in the

audience. It is also necessary to find out how quickly decisions will be made.

The next part of any presentation is the main part. It can consist of such subparts as: briefly state your topic again where it should not be forgotten that people's quick memory is 7+-2 sentences; signal the audience the moving to the next issue using signposting language. Signposting language helps to move from one part of the presentation to the other and explain the audience where they are at the moment.

The next important issue of any presentation is visuals and different way of preparing and describing them. It should be highlighted that multimedia resources available to presenters nowadays are increasing. In the past it was only blackboard and sometimes overhead projector. Now every presenter can master PowerPoint with audio and video slides, links with the Internet and connection with people in the other part of the world. Speaking about the process of preparing slides it is necessary to mention that the presenter should concentrate on the such issues as How many slides I have to prepare? What should be the content of the slides? What is the best slide organization and design? What is the best way to make comments when you demonstrate slides?

Experts say presenters should not overuse slides, do not prepare many of them. Slides distract the audience attention from the teacher as the presenter and his or her speech. People in some cultures may think the teacher to be a PowerPoint slave that is a person who is incompetent to deliver his/her message without using a lot of pictures and animation. Teachers should remember that visuals are prepared not for entertainment: they should be transparent and make a great impact on the audience. In some sources about preparing successful presentation it is mentioned about the rule of six where it is said that the maximum lines in the slide should be six and the maximum words in a line should be six. It should not be used italics because it is difficult to read when it is projected. As for colors it is noted that the high contrast colors make text easier to read and dark text on light background usually works best. If the teacher wants to put emphasis on a word or a phrase it should not be used capital letters. The best solution is to highlight the key text with color. When talking about visuals and ways of describing them during the presentation the teacher should follow one important rule: visuals should be clear and easy for the audience to follow. If it is described a complicated visual it is necessary to point out the important information.

The next important part of a presentation is conclusion. Some experts say that a memorable conclusion is even more important than a good introduction. As a psychologist Prof. Eisenberg noted people remember those message which are important for them and which are repeated often enough to allow transfer to our long-term memory. Therefore, a good conclusion needs a repetition, a summary of the content

and a focus on the most relevant issue, the concluding statement. It should not be forgotten about the most important elements of the conclusion. These are signaling the end of a presentation, summarizing the main points, recommending or suggesting something, inviting questions.

The next issue to be considered is the question phase of a presentation which many teachers who have to do public speaking believe to be the most challenging part of the presentation procedure. Practically, this part can not be prepared. Of course, it is possible to anticipate questions if you know your audience well but frequently reality brings surprises. Giving positive feedback it should not be overused the phrase «It's a good question», «It's a wonderful question». In some cultures students may think you to be insincere and not competent. Dealing with questions the teacher should remember about such things as: Listen carefully and make sure you have understood the question correctly, ask for clarification or reformulate the question if necessary, if you want to postpone the question say why politely, if you do not know the answer say so and offer to find out, answer the irrelevant questions politely but briefly, check that questioner is satisfied with the answer. Speaking about conclusion it should remember about peculiarities of the question-answer phase of presentations for students of different cultural background. What should the teacher remember working with the audiences that do not ask questions. The matter is in some cultures it is considered to be impolite to ask questions as it signals that the presenter was not complete and clear. Sometimes people may be worried about their level of English. In these situations it's a good idea to have question prompts or questions prepared. Here is an example:

Teacher Are there any questions before I move on?

Students (Silence)

Teacher Well, one question I'm often asked is about this process is. Such practice will encourage the audience to start asking questions themselves.

The next problem which the teacher can face is questions he or she can not answer.

Perhaps someone's question will raise an issue you don't want raised! It should stay positive at all times. Difficult or 'wrong' questions can be useful, even when they're challenging the teacher. It's an opportunity for the teacher to learn the different opinions and perspectives of students from other cultural backgrounds. The next problem is dealing with a great number of questions. Sometimes it may not have enough time to answer all the audience's questions, particularly in contexts where asking a lot of questions is normal. In this situation it's important that it is noted down any unanswered questions and promise to answer by email or over the phone. Dealing with audience sensitive to direct answers is one more issue which a teacher can face with. Be sensitive to the fact that in some cultures audiences will find it challenging to ask questions openly, and may be sensitive to direct answers

It is very important for perception of the presentation by students and encourage them to develop professionally is the delivery or non-verbal communication. Experts say the way you present of is sometimes even more important than the content. It is shown on the figure 4.

Albert Mehrabian is frequently quoted during discussions on non-verbal communication. His research in 1950s revealed the importance of body language and voice when presenting. He judged that the total impact of a message is about 7% verbal (words only), 38% vocal (including tone of voice, etc.) and 55% non-verbal. International presenters often underestimate this aspect.

As a rule presenters wear a business uniform – suit with tie or costume. A good hairdo can add the teacher self-confidence and help avoid extra stress. Personal space is wider for Westerners and closer for eastern countries.

NON-VERBAL COMMUNICATION	
1. Appearance – body and clothing	
2. Physical environment	
• personal space	
3. Body language	
• body posture	
• facial expression	
• gestures	
4. Paralinguistic	
• speed	
• volume	
• tone	
• pitch	
• fill	
• quality	

Fig. 4. Non-Verbal Communication

Focus the attention on speed of speaking, fast speakers in some cultures may look energetic and dynamic, but for other cultures they may look individualistic, aggressive and arrogant. Slow speakers may seem analytical for some cultures but for others – uncreative and boring. The best model is to speak faster when explaining and slower when making key points.

Speaking about the tone of voice it should be mentioned that in some cultures enthusiastic speakers energize audiences, but they irritate people of other countries who may see this speaking style as unprofessional and self-promoting. More serious voice may communicate professionalism and may send people of Western cultures to sleep. Your voice, the way you stress words, make pauses in sentences will make your presentation more interesting and easier for the audience to follow.

It should be mentioned about body language. Walking around is vital to animate presentation, to create a dynamic movement which audience have to track. But do not overdo it – too much movement irritates people. Never turn back to the audience when explaining your slides. The best policy of eye-contact is to scan the audience for 15 seconds, maintain contact with different people then move. With this technique the audience feels you are talking to all of them.

Facial expressions support what we say: confidence, openness, friendliness. Westerners notice that non-native speakers underuse the expression of smile and look dull or aggressive.

Be sensitive to the fact that gestures vary enormously from culture to culture, so study your audience and use only appropriate gestures.

Non-verbal communication is open to the same process of misinterpretation as verbal communication. We will misinterpret other people, and they will do the same to us. Only with a great deal of experience and practice are we able to analyze the behaviors of others accurately.

Conclusion. In conclusion it should be emphasized that teachers who do the presentation should be well prepared, know the rules of presentation structuring, the techniques of preparing and presenting visuals as well as be aware of non-verbal communication. But moreover, he or she should be culture sensitive,

know each of his or her students' expectations of a good presentation' and deliver the content in such a style which matches these expectations and encourage students to develop their professional skills and self-development.

References:

1. Allport G. Pattern and growth in personality. - N.-Y., 1961. - P. 553-556.
2. Bill Mascull. Business Vocabulary in Use. Cambridge University Press. – 2002.
3. Dian Larsen-Freeman. Teaching Techniques in English as a Second Language. Techniques and Practice in Language Teaching. Oxford American English.
4. L. Zhuk, Ye. Yemelianova, O. Ilienکو. Accademic and Professional Communication. Харків – 2011.
5. Maclellan E. Conceptual Learning: The Priority for Higher Education // British Journal of Educational Studies, V. 53, N 2. P. 129-147, Jun., 2005. - Journal Customer Services, Blackwell Publishing, Malden, MA.
6. T.V. Yakhontova. English Academic Writing For Students and Researchers. Львів – 2003.

УДК 377.147(084.14)(08)

Т.В. Куленко, Вінниця, Україна / T. Kulenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: Kulenko TV@gmail.com

СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОРОЛІКІВ ЯК МЕТОД ПРОВЕДЕННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ

Анотація. У статті розкривається такий метод виховної роботи зі студентами як створення відеороликів за межами навчального процесу на прикладі однієї з груп коледжу. Показано, які саме проблеми допомагає цей метод вирішити при роботі з групою. А також розглянуто багатогранність результатів роботи над створенням колективних відеороликів.

Окрім цього, вказано основні вимоги до такої роботи та головні її напрямки. Проаналізовано важливість кожного етапу створення колективного проекту. Такий вид виховної роботи є досить громіздким та має низку вимог не лише до викладача (керівника групи), а й до студентства в цілому. Звичайно, потрібно враховувати ще й той факт, що і викладач, і студенти повинні вміти працювати з відповідними програмними засобами, легко орієнтуватися на їхньому ринку.

Виховна робота зі студентами – надзвичайно важливий процес. Він є невід'ємною частиною навчання у коледжі чи інших навчальних закладах, адже лише поєднання навчального процесу з виховним дозволить створити ринок компетентних, комунікабельних, конкурентоспроможних та вихованих фахівців.

Ключові слова: всезагальний розвиток, виховання, інноваційні методи, креативність, відео ролики, проект, методи виховання.

Capturing videos as interesting methods of educational work with students

Annotation. The article runs about such methods of an extracurricular activity beyond the regular schedule of one of the student group as common making up videos in team and its educative value for students. The problems which can be solved by involving students into this activity were displayed. The article takes a view of variety and versatility of results which can be reached as a result of such activity as a common making up videos in group.

Besides, the main requirements for such kind of activity and its main directions are outlined. The importance of each stage of making group project process is analyzed. This educational activity is rather intricate and has a number of the requirements not only for the teachers but also for the students. It goes without saying, one should take into account the fact that both the teachers and students must be able to work with the appropriate software, be aware of those available at the market.

Student educational work is an extremely important process. It is an integral part of education at the college and other educational institutions as only the combination and unity of bringing up and teaching components of education will let us create a market of competent, sociable, competitive and educated professionals.

Key words: universal development, education/ bringing up, innovation techniques, creativity, videos, project, methods of education.

Постановка проблеми. Темпи та інновації сучасного життя змушують усіх переглянути погляди на багато аспектів як в плані навчання студентів, так і в плані їхнього виховання. Сучасна молодь відрізняється особливими поглядами на життя. Завдання сучасного педагога – сприяти загальному розвитку студента і вчасно та вдало спрямувати цей розвиток.

Саме тому до використання сучасних програмних засобів звертаються педагоги не лише при вивченні тих чи інших дисциплін у навчальному закладі, але й при проведенні виховних заходів, виховних годин. Адже випускники ВНЗ мають бути компетентними фахівцями із багатим внутрішнім світом.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Завдання будь-якого навчального закладу полягає не лише в тому, щоб надати необхідні теоретичні фахові знання. Випускники мають бути всебічно розвинутими, комунікабельними, соціально зрілими особистостями, які легко орієнтуються в інформаційних технологіях та готові до інновацій. Адже основною метою освіти, на думку академіка АПН України І. Зязюна, є «всезагальний розвиток особистості, формування її культури, індивідуальний

досвід, творча інтуїція і творча самовіддача, соціальна та екологічна відповідальність, глобальна самосвідомість. Система освіти створюється для людини, функціонує і розвивається в її інтересах, слугує повноцінному розвитку особистості і в ідеалі її призначення – щастя людини» [1, с. 3].

Щоб реалізувати такі завдання навчального процесу, викладачам потрібно поєднати навчання з вихованням та використовувати усі доступні йому креативні методи сучасності. Наголосимо, що саме креативний момент у питанні виховання є найвагомішим і реалізується він у оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті. Його важливість породжена творчим характером інноваційної діяльності, його ознаками є здатність до створення нового, нетрадиційний підхід до організації навчально-виховного процесу, вміння творчо вирішувати будь-які професійні проблеми, взаємодіяти з вихованцями, колегами, батьками дітей, уміння розвивати креативність дітей, що втілювалося б у їх поведінці [2, с. 249].

Формування у ВНЗ компетентного фахівця нового типу можливо здійснити шляхом залучення в освітню практику інноваційних педагогічних технологій, що мають доповнити, а, в деяких

випадках, замінити традиційні підходи у навчанні та вихованні [3, с. 35].

Постановка завдання: розглянути нові сучасні методики і програмні засоби для проведення виховної роботи студентів.

Виклад основного матеріалу. Ураховуючи всі розглянуті вище факти, можна сказати, що поєднання сучасних методів виховання із традиційними є досить дієвим способом для згуртування студентського колективу та гармонійного спілкування в ньому.

На нашу думку, одним із таких методів, який задовольняє сучасні вимоги до інновацій – це створення коротких відеороликів студентами однієї групи із керівником. Тому що студентам подобається бачити себе в ролі журналістів, героями якогось сюжету. Робота над спільним проектом завжди розкриває ті здібності дітей, які неможливо помітити під час звичайних занять. Такий вид діяльності є багатограним, вимагає багато терпіння, часу, володіння технічними засобами. Головне завдання керівника групи – створити всі умови для того, щоб у групі не було жодного байдужого до проекту, обрані теми роликів мають бути актуальними і водночас близькими для дітей. Це надзвичайно важко, але можна сказати, що зусилля варті результату.

У нашому коледжі (ВТЕК КНТЕУ) практикується такий метод виховання. Студентам дійсно подобається такий тип виховної роботи. Часто вони самі пропонують теми для відеоробіт.

Хочеться докладніше розкрити такий метод виховної роботи на прикладі однієї із груп коледжу.

На початку року, для кращого ознайомлення із коледжем та студентами між собою, усією групою було прийнято рішення працювати над роликом про коледж. Перед групою були поставлені такі завдання:

- якомога більше дізнатися про коледж,
- написати сценарій для майбутнього відео,
- розподілити обов'язки між студентами групи,
- визначити роль кожного студента як у кадрі, так і поза ним,
- над проектом працюють усі без винятку, разом із керівником групи.

Варто наголосити, що під час створення такого типу відео, студенти показали себе з різних сторін. Одним давалося все легко, інші не хотіли повністю розкритися, траплялися конфліктні ситуації. І, звичайно, на все витрачалося багато часу. Але важливим був кінцевий результат, від якого студенти були просто в захваті. По-перше, усі зрозуміли, що кожен у групі є потрібним, значимим і талановитим у певному напрямку (хтось гарно пише, хтось чудово декламує, комусь вдається працювати з декораціями і т.п.). По-друге, діти дуже згуртувалися, з'явилася взаємоповага, взаєморозуміння. Студенти почали розуміти, що академічна група – це не просто люди, які мають вивчати лише дисципліни. І це був перший упевнений крок до створення дружнього колективу,

який усі конфлікти вміє не лише правильно вирішити, а часто просто запобігти їх виникненню. Ще однією метою роботи над даним відео полягала в тому, щоб студенти дізналися про заклад, в якому навчаються та зрозуміли, що зробили правильний вибір спеціальності.

Перша спільна робота принесла багато користі для групи і спонукала до продовження колективної роботи.

Події, що розгорталися в Україні, піднесений патріотизм надихнули дітей до створення нового відеоролику. Студенти бажали показати власну любов до рідної землі, до рідної мови, проявити патріотизм. Таким чином, з'явилася відео робота «Любіть Україну», в якій студенти прочитали однойменний вірш В. Сосюри. Кожен із них обрав місце зйомки на власний розсуд. Головна вимога до місця, щоб воно мало патріотичний характер.

Над цим маленький проектом працювати було набагато легше, ніж над першим тому, що робота відбувалася усвідомлено. Конфліктні ситуації майже не виникали, кожен знав, що його пропозицію вислухають і допоможуть виправити помилки.

Хочеться наголосити, що і в цій роботі головною вимогою була участь усієї групи, включаючи керівника групи.

Під час створення цих відеороликів, усім вдалося познайомитися ближче один з одним. Кожен із студентів не лише коментував власне бачення проекту, але й мимоволі розповідав про себе, своє життя, свої проблеми. А це сприяло тому, що студенти почали краще розуміти своїх однокласників, навчилися йти на компроміси. І, окрім цього, кожен із них зіткнувся з технічною проблемою, адже монтування роликів також було колективним. Студенти мимоволі познайомилися з кількома новими програмними засобами, за допомогою яких створювалися відеоролики.

Такий вид роботи студентам дуже сподобався. Тому наша група не зупинилася на двох роликах, а поступово почала працювати далі в цьому напрямку.

Нині у нашій картотеці є ролики про важливість вибору здорового способу життя, про безпеку роботи в Інтернеті. Важливим моментом є ще й той факт, щоб робота була оцінена друзями, батьками, студентами коледжу інших спеціальностей, а не просто складала архів групи. Саме тому усі свої роботи наша група демонструє на офіційному сайті коледжу (www.vtec.vn.ua).

Єдиним недоліком цього методу є надзвичайна затрата часу. Створення одного ролику може тривати кілька тижнів, а студенти мають більшу увагу приділяти навчанню, підготовці домашнього завдання. Відзначимо, що часто під час роботи над відеороликом, студенти мимоволі обговорювали і домашні завдання, озвучували, що їм сподобалося на заняттях, що вразило у нових пізнаннях майбутньої професії, але важливо, що усі студенти групи не лише

брали участь у зйомках, а ще й навчилися працювати у різних програмних середовищах, почали розуміти чим відрізняються їхні версії.

На нашу думку, використання методу створення відеоролика дає можливість поєднати виховний і навчальний процес у будь-якому закладі освіти. Оскільки, він сприяє розвитку креативного мислення, розкриває різні грані характеру кожного студента, допомагає запобігти конфліктам у групі, допомагає керівнику налагодити контакт зі студентами.

Література:

1. Зязюн І. А. Культура в контексті політики та освіти / І. А. Зязюн // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 2-8.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Єгорова В. В. Інноваційні педагогічні технології в сучасному навчально-виховному процесі ВНЗ / Єгорова В.В., Голубева М.О. // Наукові записки НаУКМА. – 2009. – Т. 97 : Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – С. 31-35.

УДК 373.3/5.091.33:811.111

А.М. Лиса, Д.О. Хмизенко, Н.Ю. Прокопович, Вінниця, Україна
A. Lysa, D. Khmyzenko, N. Prokopovych, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: annlysa@rambler.ru

IMPLEMENTING OF PROBLEM-BASED LEARNING IN THE ESL CLASSROOM

Анотація. Дана стаття займається оглядом змісту проблемного навчання та основних шляхів його застосування у процесі вивчення англійської мови як другої. Проблемне навчання це індуктивний прийом навчання, що використовує реальну проблему як початкову точку у навчанні. Даний прийом вважається провідним у формуванні компетенції в навчальному процесі, забезпечуючи при цьому основу для розвитку навчальних процесів та необхідних навичок у повсякденному житті. Проблемне навчання, що широко застосовується останнім часом як і в вищих навчальних закладах, так і в початковій та середній школах, вважається одним з найефективніших методів навчання. Зокрема, учні можуть розвивати навички, особливо соціальні, у процесі заохочення спільної роботи студентів. Проблемне навчання це модель навчання, що наголошує на ефективності здобуття знань і ефективному використанні проблемних завдань з метою заохочення студентів до активного та різнодисциплінарного навчання. За допомогою проблемного навчання студенти вивчають шляхи вирішення неструктурованих, відкритих та неоднозначних проблем. Педагогічне значення даного методу полягає в поєднанні внутрішньодисциплінарного навчання, високопсихологічних процесів та ознайомлення студентів з реальними проблемами, незалежним навчанням, груповою роботою та спілкуванням. Проблемне навчання заохочує студентів до реального та дійсного інтелектуального пошуку і дозволяє їм здобувати знання та життєвий досвід з реальних життєвих ситуацій. В даній статті йдеться про шляхи застосування проблемного навчання у процесі вивчення англійської мови як другої іноземної. Також тут висвітлюються питання стосовно ролі вчителя під час проблемного навчання, оцінювання студентів та можливих труднощів, які можуть вплинути на кінцевий результат навчання.

Ключові слова: спільне навчання, проблемне навчання, вирішення проблеми, робота в команді, відкрита проблема, міждисциплінарність, самоорієнтоване навчання, критичне мислення.

Annotation. This article provides the overview of problem-based learning and the main ways of implementing PBL in ESL classroom. Problem-Based Learning (PBL) is an inductive learning approach that uses a realistic problem as the starting point of learning. It is seen as promising method of establishing competence development in educational courses, thereby providing a comprehensive basis for promoting learning processes and the skills necessary to operate effectively in everyday life. Problem-Based Learning, widely used in higher education as well as in elementary schools and middle schools in recent years, seems to be one of the most effective methods for teaching and it is believed that students can develop kinds of skills especially the social skills by encouraging collaborative work amongst students. Problem-based learning is a curriculum model that emphasizes the effectiveness for knowledge acquisition and the effective use of task-based problems to engage students in active and multidisciplinary learning. Through problem-based learning students learn how to solve problems that are ill-structured, open-ended or ambiguous. The pedagogical significance of the method is that it comprises interdisciplinary learning, higher order thinking skills, as well as exposes students to real world challenges, independent learning, team work and communication. Problem-based learning engages students in intriguing, real and relevant intellectual inquiry and allows them to learn from life situations, implementing their own experience and knowledge. In this article we will discuss how the problem-based

learning approach can be adapted for the use in the ESL classroom. We will also touch upon some problems concerning the role of a teacher during the PBL process, how to evaluate students, and some challenges that may influence on the outcoming results.

Key words: cooperative learning, problem-based learning, problem solving, teamwork, open-ended problem, interdisciplinary, selfdirected learning, critical thinking.

Since the accustomed criticism published almost daily in the media regarding the English language for the last few decades acquaints us with the decline of competence especially among the youths, despite the years they spent learning the language at school, the need to concentrate on new approaches to teaching language in Ukraine has become progressively compelling. This issue has also taken its toll in the working part, where possible employers state that school-leavers fare badly in their communication and writing skills, especially in English and in the private sectors on account of the obligation to coincide with foreign counterparts around the world.

Because of the barrage of learning and activities the students and teachers generally run into each day, there appears to be no room for implementing a new approach in teaching and learning. Nevertheless, we would still stick to the point that one of the first places to address the problem of declining English standards among ESL learners is the language classroom. Preceding trends in teaching the English language, notably to second or foreign language learners, have included grammar-translation method, the audio-lingual approach, communicative language teaching and task-based learning (Larsen-Freeman & Anderson, 2011).

Problem-based learning (PBL) purposefully combines cognitive and metacognitive teaching and learning. It is an approach that has been around since the late 1960s and engages language students in learning how to learn while they also learn language and content.

Today, the main aims of education science are to supply students with thorough knowledge and to expand some creative competence, to provide the students with the skills which would help them to manage with divergent complications independently. The reason is that Problem-Based Learning is used extensively in teaching practice. PBL forms student's cognitive activity, support in the development of psychological orientation and helps with the negotiation of different cognitive questions.

One of the biggest problems in pedagogy is student's cognitive work. A. Brushlynskyi, S. Rubinstein, A. Matjushkin, I. Lerner, M. Mahmutov, M. Skatkin, T. Kudryavzev, I. Ilnytska have contributed greatly into the development of the theory of problem-based learning.

The theoretical development of the problem of PBL is quite many-sided. The notion of problem learning itself is referred to various categories by many scientists. They include spacious content in it. Some scientists consider problem learning to be one of the learning methods (A. Brushlynskyi), when others believe that it is one of the instructional methods (T. Kudryavzev). There are scientists who stick to the idea that PBL is the type of

teaching and learning process (M. Mahmutov, V. Maksymova). Some scientists treat problem-based learning as a special approach to learning, which is distinct in transformation of student's cognitive activity (M. Skatkin, I. Ilnytska).

A number of works have described the process of problem-based learning from the perspective of students (e.g., Albion & Gibson, 1998; Boud, 1985; Butler, 2003). There are four main parts in this process: 1) being introduced to the problem, 2) exploring what they do and do not know about the problem, 3) generating possible solutions to the problem, and 4) considering the consequences of each solution and selecting the most viable solution.

PBL is a curriculum model that emphasizes the use of task-based problems to engage students in active and multidisciplinary learning. Through problem-based learning, students learn how to solve problems that are illstructured, open-ended or ambiguous. Problem-based learning engages students in intriguing, real and relevant intellectual inquiry and allows them to learn from these life situations (Barell, 2007). The pedagogical value of PBL includes: exposing students to real- world challenges, higher order thinking skills, interdisciplinary learning, independent learning, information mining skills, team work and communication. During this selfdirected learning, students work together, discussing, comparing, reviewing and debating what they have learnt (Wilkerson, 1996).

The following are some theoretical underpinnings of PBL:

- 1) Students do not start with a clean slate. Prior knowledge, assumptions and experiences are critical in helping students find meaningful entry points into the problem
- 2) Learning happens in a social context, with meaning negotiated in a collaborative team setting
- 3) Strategies are consciously applied to deal with unfamiliar information, handling team dynamics and working out feasible and well-thought through solutions
- 4) Learner centredness is the focus
- 5) Learning takes place through self-directed discovery & questioning
- 6) The use of problems acts as a stimulus for learning
- 7) Critical reflection happens throughout the learning process.

Students taking responsibility for their own learning, learning how to build on prior knowledge and focusing on the process of knowledge acquisition (rather than on the products of such processes) are the main characteristics of the approach. The PBL approach also emphasizes self and peer-assessment, communication and interpersonal skills (Boud, 1985). Biggs (2003)

observes that PBL encourages deep learning as students learn for understanding and seek meaning, whereas the traditional teacher-centered approach promotes surface learning with little understanding. Harland (2002) believes that students learn new skills and new ways of thinking through PBL. Williams et al (2003) suggest that the active participation in the PBL learning process is appreciated by students. Thus improves their personal growth and they increase their confidence and responsibility as learner. PBL also stimulate collaborative learning among students. Glaser (1991) argues that in small group work, the learner's exposure to alternative points of view is a real challenge to initial understanding. In small group work, students evoke their problem-solving methods and conceptual knowledge. They express their ideas and share responsibility in managing problem situations.

PBL is unique because it addresses challenges and tackles problems using strategies that are encountered in real life experiences and careers. Meanwhile students acquire language and subject matter knowledge, they become proficient in problem solving. Self-directed learning and team participation prepare students to become active practitioners when they enter the workforce. Participants who are experienced in group interaction, multiple solution paths, and thinking beyond recall are at an advantage because they have valuable skills that will complement their capacity to triumph. Through self-directed study, research, and teamwork, English language learning is revitalized and creativity is developed. PBL students step into the role of the stakeholder and strive for a solution to a predetermined problem and set of circumstances as they increase language skills. The course of students' inquiry in PBL is not predetermined; rather it develops directly from students' beliefs and questions. The analysis of one question stimulates additional studies that were initially invisible.

Usually, lecture is challenging for English language learners to follow coherently. They become lost in the dialogue that may be too fast paced for them, and thus have little opportunity for reinforcement of language skills. Krashen [3] advocates the use of a natural approach to strengthen new language acquisition. PBL supports his research and surpasses traditional language acquisition methodologies. Students are required to make connections as group communication is strengthened. Students develop survival skills for the working environment, increase their workforce marketability, and prepare themselves for lifelong learning by applying language skills to the workplace. The PBL model ensures that language skills are strengthened by experience with a broader scope of disciplines at the same time. Collaboration and hands-on learning will lower the affective filters that Krashen cautions will deter students from successful language learning. By combining language with new professional content knowledge using PBL, language skills are reinforced

through group dynamics, workplace reality, and content area knowledge. Language learning and logical thinking are linked to future endeavors and their fields of study.

To teach students about the rationale for and structure of a problem-based approach to language learning is the teacher's first responsibility. For students who are accustomed to more traditional, teacher-centered classrooms, it is critical that they know they will be given direct, follow-up instruction, but that during the problem-solving phase, the teacher's role is to observe and support. There is a need to understand that the student's goal is to work together to solve a problem, but for the activity to benefit their language learning, they must use only English in their groups.

In order to increase language learning outcomes, ESL teachers need to prepare students for the language demands of the problem-solving activity. These may include prereading or prewriting exercises, discussions to link the problem with the students' knowledge and experiences, or preteaching vocabulary and structures that will be useful in finding solutions to the problem.

For teachers, selecting problems for students to work on may be the most difficult part of problem-based learning. Ideally, questions should be related to the students' lives to increase interest and motivation, require students to make decisions and judgments (the problem they work on should be an actual problem, not just an information-gathering task), and include a question or set of questions that are openended and likely to generate diverse opinions. Teachers might survey students for their ideas on problems or conflicts that they face, or have faced, in their daily lives or that they are aware of in their community. Below is a problem that students at the high-beginning or above levels might work on.

If the students are working in their groups – gathering information, discussing it, considering and choosing the best solution for the problem – the teacher has to observe and support. Specifically, teachers should take notes on the language used, language problems encountered, and individual students' participation in the activity.

Students should be grouped by teachers carefully to increase their language learning opportunities in a problem-based activity. In a multilevel class, problem-based learning provides an opportunity to have students of different proficiency levels work together. If possible, teachers should group students from different language backgrounds together to guarantee that students communicate in English.

The main role of teachers is to provide language-appropriate opportunities for students to share the results of their work and follow-up language activities that build on that work. Depending on the proficiency levels of the students, sharing their results could include oral presentations or debates (with intermediate or advanced students), completing simple questionnaires about the process (with intermediate or high beginners),

or creating posters that graphically display the steps taken in finding a solution to the problem (with beginners). Follow-up activities should be based on the teacher's observations and notes taken during the problem-solving process. While students are working to solve the problem, teachers should try to observe whether students are experiencing difficulties with particular grammar points, pronunciation, vocabulary, reading strategies (e.g., skimming for information), or pragmatic structures (e.g., telephone greetings, requesting information, thanking). These difficulties should provide the starting points for supplemental, focused instruction and support. Finally, assessment should be carried out, focusing on two primary areas: teachers can assess students on the basis of their participation in the activity, and the activity itself can be assessed for effectiveness.

A crucial component of the process is ongoing evaluation. However, regular evaluation should not be interpreted as an assessment of the teachers' or students' performances, but rather as a means for checking whether this approach is meeting the students' needs and is fitting well within the program. Administrators might use the following questions to guide their evaluation of problem-based learning in their programs:

- 1) Are students interacting with each other and sharing information?
- 2) Are they working together in groups rather than relying on teacher guidance?
- 3) Are students speaking English?
- 4) Are all students engaged?
- 5) Is the teacher carefully observing the process and giving students meaningful feedback after the activities have been completed?
- 6) Is the teacher incorporating these observations into subsequent language lessons?

While dealing with problem-based learning one can face some challenges. The main challenge is that students who share a common first language may use

that language rather than English when working in groups on the assigned problem. This problem can be addressed by placing students of different language backgrounds in the same group. A second concern is that problem-based learning may not be appropriate for beginning- or literacy-level students whose English oral and reading skills are minimal. One way to address this concern is to place students with stronger and weaker language skills in the same group, thus allowing those with weaker skills to hear the language and observe the learning strategies of the stronger students, while giving more proficient students opportunities to engage in interactions and negotiate meaning with their peers. Another way is to preteach challenging vocabulary through reading and discussion. Teachers must carefully consider the problems and activities that students are involved in to ensure that the students with limited language and literacy understand and find solutions to the problems.

PBL is an outstanding model that meets the needs of our global society by enabling English language learners to make positive contributions through a collaborative, multilevel approach to learning that focuses on problem-solving and communication through self-directed learning strategies and teamwork. By focusing on an integration of skills, students become self-motivated and develop the ability to think independently, yet work collaboratively. Instructors enthusiastically seek to develop intrinsic interest in complex and authentic problems, as well as language learning. PBL encourages self-direction in language learning and content area skills by developing independent problem-solving strategies. Coupled with an intrinsic motivation toward language acquisition and a natural approach to language learning, PBL encourages successful life-long learning, language acquisition, and content area knowledge believed to create learning experiences compatible with our expanding global society.

References:

1. Albion, P. R., & Gibson, I. W. (1998). Designing multimedia materials using a problem-based learning design. Retrieved February 16, 2007, from www.usq.edu.au/users/albion/papers/asclite98.html
2. Barrell, D. (2007). *Problem-Based Learning : An Inquiry approach*. California, US. Corwin Pres.
3. Biggs, J. (2003). *Teaching for Quality Learning at University: Second Edition*, Maidenhead: The Society for Research into Higher Education and Open University Press.
4. Boud, D. (1985) *Problem-Based Learning in Education for the Professionals*. In Wittrock, M. C. (Ed.) *Handbook on Research on Teaching*, 10-15, New York: Macmillan Publishing Company.
5. Glaser, R. (1991). The Maturing of the relationship between the science of learning and Cognition and Educational Practice. *Learning and Instruction*, 991(1), 129-144.
6. Harland, T. (2002). Zoology students' experiences of collaborative enquiry in problem-based learning. *Teaching in Higher Education* 7:3-15.
7. Krashen, S. (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. New York: Prentice Hall.
8. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and Principles in Language Teaching (3rd Edition)*. Oxford: Oxford University Press.
9. Wilkerson, L. (1996). *Bridging Problem-based Learning to higher education: Theory and Practice : New Directions for Teaching and Learning*, 68. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.

10. Williams R, Macdermid J & Wessel J (2003). Student adaptation to problem-based learning in an entry-level master's physical therapy program. *Physiotherapy Theory and Practice*, 19:199-212.

УДК 378.146

Г.О. Лисак, Хмельницький, Україна / H. Lysak, Khmelnytskyu, Ukraine
e-mail: lysak_halyna@ukr.net

МІСЦЕ КОНТРОЛЮ Й ОЦІНЮВАННЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА

Анотація. У статті висвітлено проблему контролю та оцінювання знань студентів у структурі професійної діяльності викладача. Встановлено, що серед функцій, які виконує викладач, чільне місце посідає функція пов'язана із контролем та оцінюванням результатів навчальної діяльності студентів. Так як контрольно-оцінювальна діяльність педагога пов'язана із необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи у педагогічний процес.

Розглянуто та теоретично обґрунтовано основні поняття. Досліджено поняття «контроль» як виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається. Проаналізовано основні функції контролю, до яких відносять: контролююча, діагностично-коригуюча, стимулюючо-мотиваційна, навчальна та виховна. Розглянуто основні принципи контролю й оцінювання знань та умінь студентів: прозорість, об'єктивність, індивідуальність та уніфікованість.

Досліджено фактори, що призводять до суб'єктивності результатів контрольно-оцінювальної діяльності викладача, а саме: вплив особистих якостей, педагогічний стиль керівництва навчальним процесом, рівень стереотипізації. Встановлено якісні характеристики, яким повинен відповідати об'єктивний контроль: цілеспрямованість на конкретний, визначений об'єкт; відповідність дійсного рівня знань запланованому програмою; дієвість; надійність; економічність.

Ключові слова: професійна діяльність, контроль, оцінювання, об'єктивність.

Place of control and assessment in the structure of lecturers' professional activity

Annotation. The article is dedicated to the problem of control and assessment of students' knowledge in the structure of lecturers' professional activity. It has been revealed that among the lecture's function, the function of control and assessment of students' knowledge is the most important one. As the lecture's control and assessment activity is strongly connected with the necessity of analyzing the results of educational process, revealing the positive and negative aspects in it, comparing the achieved results with the aims and tasks, assessing these results and making necessary corrections in the pedagogical process.

The main concepts have been considered. The concept of «control» has been determined as revealing, evaluation and assessment of students' knowledge. The main functions of control have been analysed. The main functions of control are: supervisory, diagnostically-correcting, motivating, educational and pedagogical. The main approaches to the control and assessment process of the students' knowledge have been analyzed. They are clarity, objectivity, individuality and unification.

The factors that influence the subjectivity of control and assessment activity have been investigated. They are: the influence of the personal characteristics, pedagogical style and the level of stereotype. Quality characteristics of objective control and assessment activity have been determined. Purposefulness at the specific object; correspondence of real students' knowledge level with the one planned by the program; efficiency; reliability and economy belong to these characteristics.

Key words: professional activity, control, assessment, objectivity.

Постановка проблеми. Століттями педагоги дискутували про доцільність контролю та оцінювання, їх технологію. Сьогодні практично ніхто не заперечує необхідність контролю та оцінювання у зв'язку із введенням кредитно-трансферної системи навчання.

На основі аналізу наукової літератури із досліджуваної проблеми ми прийшли до висновку, що контроль та оцінювання є важливою ланкою у педагогічному процесі й являється невід'ємним компонентом педагогічної діяльності, оскільки процес навчання та виховання потребує оцінювання. Контроль стимулює діяльність студентів і викладачів навчального закладу, сприяє об'єктивній оцінці та самооцінці їхньої роботи; виявленню невикористаних можливостей, нових починань, інновацій, цікавого

досвіду; виявленню істотних недоліків, з'ясуванню їх природи, наданню потрібної допомоги щодо їх подолання; підвищенню якості навчання майбутніх фахівців.

Аналіз досліджень і публікацій.

Дослідженням змісту, сутності та функцій педагогічної діяльності викладача займалися такі науковці як: І. Зімня, Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, А. Реан, В. Сластьонін, Л. Спірін, О. Щербаков. В останні роки з'явилися праці, у яких висвітлюються: питання змісту процесу контролю й оцінювання (С. Архангельський, І. Булах, Б. Лихачов, І. Підласий, В. Ягупов); психолого-педагогічні аспекти проблеми (Л. Джулай, К. Делікатний, Л. Романишина). Однак на сьогоднішній день, враховуючи інноваційні перетворення в освітньому просторі, питання

контрольно-оцінювальної діяльності викладачів вимагає більш ширшого теоретичного дослідження та практичного вирішення.

Тому, **мета** статті полягає у теоретичному обґрунтуванні сутності процесу контролю й оцінювання в структурі професійної діяльності викладача ВНЗ. **Завдання:** на основі аналізу педагогічної літератури з проблеми оцінювання досягнень студентів, визначити зміст, основні функції і складові процесу оцінювання у структурі професійної діяльності викладача.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна діяльність повинна розглядатися як процес послідовного вирішення різноманітних навчально-виховних і фахових завдань і складатися із системи дій, спрямованих на реалізацію поставлених завдань, і пов'язаних з різними формами педагогічного процесу [3]. І. Зімня та А. Маркова [4; 7] розглядають педагогічну діяльність як виховну і повчальну дії викладача на студента, що направлені на його особистий, інтелектуальний і діяльний розвиток, одночасно виступаючи як основа його саморозвитку і самовдосконалення. Така діяльність здійснюється в умовах, які постійно змінюються, і конкретних ситуаціях з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодих людей.

Педагогічна діяльність у ВНЗ характеризується багатоплановістю, тому що педагог виконує функції викладача й вихователя одночасно. Зазначимо, що одна з особливостей педагогічної діяльності полягає у тому, що вона спрямована на організацію студента як суб'єкта навчально-виховного процесу, оскільки ефективний педагогічний вплив на особистість можливий тільки за умови, що вона сама буде активним учасником навчально-виховного процесу. Крім цього, педагогічна діяльність передбачає поєднання у педагогові функцій виконавця й інструмента, координацію впливів усіх суб'єктів навчання та виховання. Також, до особливостей педагогічної діяльності слід віднести і те, що її результати помітні не відразу.

Однією з важливих характеристик діяльності педагога є його функції, які він виконує у процесі професійної діяльності. Вивчення та аналіз наукових робіт багатьох учених, таких як Н. Кузьміна, В. Сластьонін, О. Щербаков та інші [6; 9; 10] переконливо доводять, що в навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) педагога як: *діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; організаторська; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимуляційна; аналітико-оцінна; дослідницько-творча.*

Таким чином, переважна більшість науковців вважає, що серед функцій, які виконує викладач чільне місце посідає функція пов'язана із контролем та оцінюванням результатів навчальної діяльності студентів. Так як контрольно-оцінна діяльність

педагога пов'язана із необхідністю аналізувати результат навчально-виховного процесу, виявляти в ньому позитивні сторони і недоліки, порівнювати досягнуті результати з поставленими цілями і завданнями, оцінювати ці результати, вносити необхідні корективи у педагогічний процес, вести пошуки шляхів його вдосконалення, ширше використовувати передовий педагогічний досвід.

Зазначимо, що питання контролю та оцінювання навчальних досягнень студентів знайшло своє відображення у дослідженнях багатьох психологів та педагогів [1; 2; 5; 8], оскільки контроль й оцінювання завжди були важливою складовою навчального процесу. Під поняттям «контроль» розуміють виявлення, вимір і оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається [1]. Саме контроль розглядають як засіб управління навчальним процесом, при якому відбувається поетапне оцінювання та корекція якості підготовки спеціаліста [6]. Крім того, контроль виступає як фактор мотивації, що забезпечує зворотній зв'язок зі студентами, допомагає виявити слабкі та сильні сторони в знаннях, визначити, наскільки ефективним було навчання.

Проте, процес контролю можна вважати незавершеним без процедури оцінювання. Оцінювання — це один із завершальних етапів вимірювання рівня знань. Одне з перших визначень поняття «оцінювання» належить Ралфу Тайлеру (1949), який розглядав оцінювання як процес виявлення того, наскільки вирішено освітні завдання. П. Дунхе визначає оцінювання як процес збору інформації і використання її з метою формування оцінного судження, яке у свою чергу використовують в процесі ухвалення педагогічних рішень [2].

Науковці по-різному розглядають дане поняття. Зокрема, А. Алексюк розуміє процес оцінювання як «активний систематичний і водночас разовий процес» [1, с. 215]. Існує також підхід до трактування цього поняття як систематичного процесу, який полягає у визначенні ступеня відповідності наявних знань, умінь, навиків попередньо запланованим [5]. З аналізу вище названих педагогічних джерел можемо зробити висновок, що оцінювання — це процес систематичного збирання та інтерпретація свідчень, що веде до встановлювання цінності одержаних результатів. Кінцевим продуктом процесу оцінювання, його результатом є відповідні оцінки [4].

Варто зауважити, що у педагогічній науці не вироблено єдиного підходу щодо класифікації функцій контролю. Аналіз джерел [3; 6; 7; 8] дозволив виділити наступні функції контролю й оцінювання навчальних досягнень студентів:

— *контролююча* (передбачає визначення рівня досягнень окремого студента, групи, що дає змогу викладачеві своєчасно планувати і коригувати

свою роботу й методику викладання навчального матеріалу);

- *діагностично-коригуюча* (допомагає виявити рівень знань та умінь та з'ясувати причини труднощів, які виникають у студента під час навчання);

- *стимулюючо-мотиваційна* (визначає таку організацію оцінювання навчальних досягнень студентів, коли його проведення стимулює бажання покращити свої результати, розвиває відповідальність та формує мотиви навчання);

- *навчальна* (проведення контролю сприяє повторенню, уточненню і систематизації навчального матеріалу, вдосконаленню підготовки студента);

- *виховна* (передбачає формування вміння відповідально і зосереджено працювати, застосовувати прийоми контролю й самоконтролю).

Основними принципами контролю й оцінювання знань та умінь студентів є *прозорість, об'єктивність, індивідуальність та певна уніфікованість*. Головне завдання при цьому – досягти найбільш ефективного та об'єктивного оцінювання, яке повинне одночасно виконувати контролюючу й мотиваційну функції. Здійснюючи контрольню-оцінювальну діяльність викладач повинен враховувати ряд факторів, що впливають на суб'єктивізм результатів контролю й оцінювання.

До таких факторів вчені відносять: вплив особистих якостей, психологічних факторів, установок викладача на об'єктивність контролю й оцінювання. А. Доманов [3] встановив пряму залежність між високою об'єктивністю оцінок та особистісними характеристиками викладача, такими як: високий рівень самодостатності, незалежності, самостійності при прийнятті рішень, відсутність підвищеної тривожності й напруженості, проникливість, ощадливість.

Серед великої кількості факторів, що призводять до суб'єктивності результатів контролю й оцінювання, один із найважливіших – це педагогічний стиль керівництва навчальним процесом. Відзначимо, що за характером педагогічної діяльності викладачів, виокремлюють такі стилі діяльності й виховання, як: авторитарний, демократичний, ліберальний.

Стосовно контрольню-оцінювальної діяльності викладачів з різними стилями керівництва, треба зазначити, що демократичні педагоги використовують різноманітні форми контролю, враховують реакцію студентів на запитання, часто застосовують засоби спонукання до дії, схильні залучати студентів до обговорювання оцінок, реалізують процедуру самооцінювання. Викладачі, що дотримуються ліберального стилю, мають низький рівень розподілу уваги між студентами, залучають до контролю невелику кількість студентів, погано організовують поточний контроль, не оцінюють самостійну роботу студентів. Прихильники

авторитарного стилю керівництва рідко коментують та обговорюють оцінки зі студентами, не приділяють достатньої уваги організації самоконтролю та самооцінки студентів, схильні занижувати оцінки студентів, натомість викладачі з ліберальним стилем суттєво завищують оцінки.

Об'єктивність контролю й оцінювання викладачем професійної підготовленості студентів може залежати також від рівня стереотипізації. Як і будь-яка інша людина, педагог майже ніколи не усвідомлює вплив багатьох стереотипів на власні оцінювальні судження. На думку А. Реана [8, с. 26], у викладача під впливом власного досвіду складаються специфічні педагогічні стереотипи: «студент-відмінник», «студент-двієчник».

Аналіз наукової літератури [3; 8; 9] дав нам можливість встановити якісні характеристики, яким повинен відповідати об'єктивний контроль. До таких характеристик відносимо:

- чітка цілеспрямованість на конкретний, визначений об'єкт (ця вимога забезпечується спрямованістю всіх складових контролю, їх логічним зв'язком і взаємообумовленістю);

- відповідність дійсного рівня знань запланованому програмою (при виконанні зазначеної вимоги викладач повинен керуватися не власними враженнями, а фактичними, чіткими, конкретними показниками. Суворе дотримання цих критеріїв, зведення до мінімуму суб'єктивізм у думці про студента);

- дієвість за умов спрямованості на об'єкт контролю (за таких умов контроль є ефективним джерелом інформації, цінної для подальшої роботи викладача і студента);

- надійність (її можна виявити таким чином: 1) один і той же об'єкт контролю перевіряється за допомогою різних контрольних прийомів; 2) один і той же респондент перевіряється одним і тим же прийомом контролю через певні проміжки часу – в обох випадках результати, певною мірою, повинні корегуватися);

- економічність (під економічністю слід розуміти співвідношення часу, що витрачається на контроль, і обсягу об'єктів, що підлягали контролю, та кількості перевірених студентів. Чим менше часу витрачається на контроль, тим більше він себе виправдовує).

Висновки. Отже, серед функцій, які виконує викладач, чільне місце посідає функція контролю й оцінювання результатів професійної підготовленості студентів. Контрольню-оцінювальна діяльність є невід'ємним компонентом педагогічної діяльності, оскільки процес навчання та виховання потребує контролю, оцінювання, аналізу та корегування цих процесів. У статті висвітлено проблему контролю та оцінювання знань студентів у структурі професійної діяльності викладача. Розглянуто та теоретично обґрунтовано основні поняття. Проаналізовано

основні функції контролю. Досліджено фактори, що призводять до суб'єктивності результатів контрольно-оцінювальної діяльності викладача.

Література:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підруч. для студ., асп. та молодих викл. / Алексюк А. М. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Вайс К. Оцінювання: методи дослідження програм і політики / Керол Вайс. – К. : Основи, 2000. – 601 с.
3. Доманов А. Г. Индивидуальные особенности оценочной деятельности педагога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Доманов А. Г. – СПб., 1991. – 149 с.
4. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Зимняя И. А. – М. : Логос, 2002. – 384 с.
5. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / Зязюн І. А. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.
6. Кузьмина Н. В. Психологическая структура деятельности учителя / Н. В. Кузьмина, Н. В. Кухарев. – Гомель : Изд-во Гомел. гос. ун-та, 1996. – 57 с.
7. Маркова А. К. Психология профессионализма / Маркова А. К. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
8. Реан А. А. Психология педагогической деятельности / Реан А. А. – Ижевск : Удмурт. ун-т, 1994. – 93 с.
9. Сластенин В. А. Педагогика: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Сластенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. ; под. ред. В. А. Сластенина. – [2-е изд.]. – М. : Академия, 2003. – 576 с.
10. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя в системе высшего педагогического образования / Щербаков А. И. – Л. : Просвещение, 1967. – 266 с.

УДК 378. 016:004. 56

С.Ю. Люльчак, Вінниця, Україна / S. Lyulchak, Vinnytsia, Ukraine

АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ – 2.0 У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ

Анотація. Розглянуто аналіз можливостей використання сервісів Веб 2.0 в навчальному процесі. З'ясовано, що сервіси Веб 2.0 можуть використовуватись як джерело навчальних матеріалів, як сховища посилань на веб-ресурси, як платформи для організації спільної діяльності студентів; як зручний спосіб оприлюднення та демонстрації результатів роботи. Наведено приклади застосування у навчанні студентів ресурсів, створених за технологією Веб 2.0. У статті увага акцентується на проблемі ефективності засвоєння студентами навчального матеріалу в сучасному освітньому просторі. Розкрито асоціативний метод застосування карт розуму в підготовці майбутніх педагогів. Обґрунтовано використання карт розуму, які допомагають розвивати креативне і критичне мислення, пам'ять і увагу студентів, а також зробити процес навчання цікавішими і результативнішими. Визначено очевидні переваги інтелект-карт порівняно зі стандартним конспектуванням. Гнучкість інтелект-карт дозволяє розглядати будь-яку тему або питання, карти знань ідеально підходять для використання в процесі професійної підготовки педагогів, оскільки можуть бути застосовані до будь-яких видів завдань, що активізують творче мислення студентів. Можливості застосування інтелект-карт в педагогічній практиці дозволяє: поліпшити пам'ять, нагадати факти, слова і образи; генерувати ідеї; демонструвати концепції діаграми; аналізувати результати або події; структурувати навчальні завдання; підсумовувати інформацію; організувати взаємодію студентів в груповій роботі чи ролевих іграх.

Ключові слова: технології Веб 2.0, блоги, сайти, карти знань, карти розуму.

The possibility of using web 2.0 technologies - in the preparation of teachers

Annotation. Analysis considered the possibilities of using the services of Web 2.0 in the classroom. It was found that Web 2.0 services can be used as a source of training materials as a repository of links to web resources as a platform for joint activities of students; a convenient way of publicizing and demonstrating results. The examples used in teaching students the resources powered by Web 2.0. The article focuses on the problem of efficiency of mastering academic material in modern educational space. Exposed associative method use mind maps in preparation of future teachers. The application of mind maps that help develop creative and critical thinking, memory and attention of students and make learning more interesting and more effective. Defined benefits are obvious intelligence cards compared to a standard note-taking. Flexibility intelligence cards can be considered any subject or matter knowledge maps are ideal for use in professional training of teachers, because they can be applied to any type of problems activating creative thinking of students. Possibilities of Intelligence cards in teaching practice can: improve memory recall facts, words and images; generate ideas; show concept diagrams; analyze results or events; structured learning objectives; summarize information; students collaborate in group work or role-playing games. Key words: Web 2.0 services, the wiki-environment, knowledge map.

Key words: technology Web 2.0, blogs, websites, maps, knowledge, mind map.

Постановка проблеми. В умовах інформатизації суспільства все більш нагальною стає

проблема підготовки молоді до використання сучасних інформаційних та комунікаційних

технологій. Беззаперечною є потреба у модернізації процесу підготовки викладачів. Новим видом інформаційно-комунікаційних технологій, які застосовуються в навчальному процесі є технології Веб – 2.0. Вимоги часу зумовлюють необхідність створення та використання електронних інформаційних ресурсів та мережених сервісів, які допоможуть майбутнім фахівцям вирішувати професійні завдання, долучатися до обговорення та виконання наукових проектів, проводити наукові дослідження, демонструвати та обговорювати результати власних досліджень.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми й особливості використання мережених сервісів у навчально-виховному процесі вищої школи для обміну знаннями розглядали в своїх роботах українські науковці: В. Биков, В. Кухаренко, Н. Морзе та ін. Педагогічні можливості сервісів досліджує у своїх працях М. Менякіна, Вікі-технології у сучасній освіті – Н. Дягло, Г. Стеценко та ін., особливості використання технологій Веб – 2.0 для самостійного підвищення кваліфікації – М. Німатулаєв та ін. Провідні науковці, котрі працюють над цією проблемою зазначають, що мережеві технології дають можливість спільно створювати та редагувати навчальні ресурси не зважаючи на відстань і кордони.

Метою статті є аналіз можливостей використання технологій веб – 2.0, зокрема можливостей інтелект карт в підготовці педагогів.

Виклад основного матеріалу. В сучасних умовах одним із головних інструментів фахового зростання педагогів виступає мережа Інтернет. Технології Веб 2.0 нині є новою популярною моделлю надання інформаційних послуг. Веб 2.0 – друге покоління мережених сервісів Інтернету. На відміну від першого покоління сервісів (the mostly read-only Web), Веб 2.0 (the wildly read-write Web) дозволяє користувачам спільно діяти – обмінюватися інформацією, зберігати посилання та мультимедійні документи, створювати та редагувати публікації, тобто відбувається налагодження соціальної взаємодії. Тому технології Веб 2.0 ще називають соціальними сервісами Інтернету. До сервісів Веб 2.0 звичайно відносять: блоги, WIKI, засоби обміну фотографіями і відеофайлами, карти знань, засоби збереження закладок, технології спільної роботи з документами, соціальні мережі та інші [3].

Використання сервісів Веб 2.0 відкриває широкі можливості для навчальної діяльності – для реалізації свободи студентів у навчанні, для організації досліджень на основі реальних достовірних даних, для самостійного засвоєння та накопичення знань разом з колом експертів та всіма тими, хто цікавиться даною тематикою. Таке співробітництво не знає географічних обмежень, а створення навчальних груп відбувається швидко за мірою необхідності [1].

На даний час технології Веб 2.0 використовуються майже в усіх провідних продуктах. Однією з найпопулярніших систем, що використовує дану технологію, є Google. Система Google надає багато послуг [5]:

- пошукова система;
- поштова служба Gmail;
- блог-сервіс (Blogger);
- онлайн-сервіс для роботи з документами, таблицями та презентаціями (документи Google);
- сервіс для публікації фото в Інтернеті (Picasa);
- онлайн календар;
- сервіс аналізу активності відвідувачів на сайтах (Google Analytics);
- перекладач, який дозволяє перекладати різну інформацію на мови багатьох країн;
- сервіс для створення повноцінних веб-сторінок, сервіс векторних та растрових (фото-знімків з літаків та супутників) географічних карт (Google Maps).

Особливістю більшості сервісів Google є те, що вони повністю безкоштовні для кожного користувача мережі Інтернет, а список цих сервісів постійно збільшується, відкриваючи нові можливості, а в свою чергу, зручність і простота системи Google зробили її однією з найвідоміших й найуживаніших у світі.

Проаналізуємо можливості використання сервісів Веб 2.0 в процесі фахової підготовки майбутніх педагогів [2]:

1. Пошук джерел навчальної інформації. Існує безліч засобів пошуку в Інтернеті. Але найпопулярнішим і зручнішим засобом пошуку є пошукові системи.

2. Збереження даних. У результаті пошуку навчальної і наукової інформації накопичується велика кількість сайтів, документів, блогів, які містять корисні матеріали. Зручним способом роботи з безліччю джерел інформації в Інтернет є організація і зберігання посилань на джерела. Технологія полягає у складанні власної бази посилань на різні джерела, які містять корисну інформацію.

3. Підготовка і планування занять. Найбільш поширеними способами планування є складання списків у будь-якому текстовому редакторі, використання карт знань, складання таблиць, діаграм і графіків.

4. Робота з джерелами навчальної інформації. Створення навчальних матеріалів супроводжується роботою з великою кількістю джерел інформації. Знайдену інформацію не завжди зручно зберігати повністю або робити закладку на знайдене джерело [7].

5. Збереження навчальних матеріалів. Сучасний Інтернет надає масу можливостей для зберігання файлів і папок. Завдяки цьому файли зберігаються у виділеному сховищі на сервері, а доступ до них здійснюється через Інтернет.

Перевагами даної технології є зручність доступу до файлів; висока надійність збереження файлів (інформація на серверах періодично зберігається у вигляді резервної копії); пересилка і розповсюдження файлів (шляхом передачі тільки посилання на файл).

6. Розповсюдження навчальних матеріалів. Традиційним способом доставки електронних навчальних матеріалів учням є використання електронної пошти. При цьому, доводиться або розсилати матеріали окремо кожному учневі, або використовувати групи розсилання, що має певні незручності. Слід використати можливості сервісів онлайн, які допомагають оптимізувати цей процес. Створивши свій документ у GoogleDocs або папку документів, можна відкрити до них сумісний доступ для учнів, колег або друзів. Загальне число читачів і співавторів, яким сумісний доступ до документа відкритий явним чином, не може перевищувати 200 чоловік.

7. Проведення занять. Використання сервісів Веб 2.0 під час проведення занять дозволяє зробити їх динамічнішими, цікавішими і такими, що запам'ятовуються. Для супроводження заняття можна використовувати презентації, відеолекції і виступи інших викладачів і фахівців у галузі, що вивчається, відеоконференції і ін.

8. Організація спільної роботи студентів. Одним із важливих елементів аудиторної і позааудиторної роботи студентів є спільна робота. Сервіси Веб 2.0 дозволяють організувати ефективну комунікацію між студентами і викладачем, а також професіоналами в певній галузі, ділитися матеріалами і планувати роботу. Як інструменти спільної роботи можна використовувати блоги, соціальні мережі і сайти професійних співтовариств, віртуальні класні кабінети і робочі середовища, групові календарі, сервіси для обміну повідомленнями і електронну пошту.

Технології невпинно розвиваються, отже головним завданням сучасних педагогів є вміння використовувати їх можливості для поліпшення процесу навчання студентів та учнів.

Обсяг сукупних знань людства зростає як мінімум у геометричній прогресії. А технології навчання окремої людини залишаються практично без суттєвих змін і не забезпечують відповідного зростання засвоєння знань. Тому виникає протиріччя – між великою швидкістю накопичення знань людством і порівняно низькою швидкістю накопичення знань окремою людиною.

Досі збільшення інтенсивності досягалося в основному екстенсивним шляхом-збільшенням часу навчання. Сучасна педагогіка знає низку прийомів інтенсифікації, але в цілому вони проблему не вирішують [4].

В останні роки в зв'язку з модернізацією освіти, збільшенням обсягу навчального матеріалу запам'ятовувати нові знання стає все важче.

Людський мозок не настільки довго зберігає інформацію, яка була записана, прочитана або почута. Якщо отримані знання були занотовані у звичайному вигляді (лінійно), мозку доводиться просто заносити цю інформацію у пам'ять. Але набагато простіше мозку оперувати з великим блоком інформації, якщо ці дані пов'язані якимось асоціативним рядом. Одним з методів який може допомогти вирішенню даної проблеми є метод створення інтелект-карт, в основу якого покладені дослідження й розробки англійського психолога й консультанта з питань інтелекту, психології навчання й проблем мислення Т. Бьюзена. Ефективність використання даного методу пов'язана з будовою людського мозку, відповідального за обробку інформації. Обробка інформації в мозку людини зводиться до її обробки правою й лівою півкулею одночасно.

Ліва півкуля відповідає за логіку, слова, числа, послідовність, аналіз, упорядкованість. Права півкуля – за ритм, сприйняття кольорів, уяву, подання образів, розміри, просторові співвідношення. Людина, засвоюючи інформацію, використовує переважно лівопівкульні ментальні (логічні) здібності. Це блокує здатність головного мозку бачити цілісну картину, здатність асоціативного мислення. Т.Бьюзен створив інтелект-карти як інструмент, завдяки якому можна задіяти обидві півкулі для формування учбово-пізнавальної компетенції учнів: «Створюючи інтелект-карти, я хотів одержати універсальний інструмент для розвитку розумових здібностей, якими могла б легко опанувати будь-яка людина, щоб їх можна було б застосувати в будь-якій життєвій ситуації».

Слово «mind» означає «розум», а слово «maps» – «карти», «карти розуму». У перекладах книг Т. Бьюзена найчастіше використовується термін «інтелект-карти», хоча за способом побудови карти відображають процес асоціативного мислення, тому їх доречніше було б називати картами асоціацій.

Центральну ідею цієї теорії найкраще представити словами її автора: «Кожен біт інформації, що надходить у мозок, кожне відчуття, спогад або думка – може бути представлений у вигляді центрального сферичного об'єкта, від якого розходяться десятки, сотні, тисячі і мільйони променів. Кожен промінь являє собою асоціацію, і кожна асоціація, у свою чергу, має у своєму розпорядженні практично нескінченну безліч зв'язків з іншими асоціаціями. І це те, що ми називаємо пам'яттю, тобто базою даних або архівом. У результаті використання цієї багатоканальної системи обробки та зберігання інформації мозок у будь-який момент часу містить «інформаційні карти», складності яких позаздрили б кращі картографи всіх часів, будь вони в змозі ці карти побачити» [6, с. 84].

Моделювати інтелект-карти можна на папері або використовувати комп'ютерні програми: Xmind,

Freemind, MindNode, BubblUs, MindMeister, Mapul, WiseMapping, Mind42, Mindomo Basic.

Визначимо етапи створення карт знань:

1 етап: визначення об'єкта вивчення (центрального образу інтелект-карти); відтворення асоціацій (запис будь-яких слів, образів, символів, що прийшли в голову при погляді на центральний об'єкт карти).

2 етап. Побудова первинної інтелект-карти: у центрі аркуша малюється центральний образ (об'єкт вивчення), що символізує основну ідею; основні теми та ідеї, пов'язані з об'єктом вивчення, розходяться від центрального образу у вигляді гілок першого й другого рівнів, на кожній лінії записується одне ключове слово (скрізь, де можливо, додаються малюнки, символи та інша графіка, що асоціюються із ключовими словами, наносяться стрілки, що з'єднують різні поняття на різних гілках).

3 етап «Реконструкція й ревізія»: повторне відтворення вільних асоціацій; перегляд інтелект-карти; перевірка здатності до згадування інформації, що знаходиться в інтелект-карті

Кarti знань дозволяють у графічному вигляді представити план заняття, основні ідеї, поняття, що вивчатимуться, підсумувати інформацію, структурувати знання, продемонструвати концепції та діаграми. Подібні карти знань можуть застосовуватися для планування роботи вчителя. За відгуками вчителів, застосування карт знань на уроці дозволяє звернути увагу аудиторії на основні аспекти матеріалу; легко адаптувати навчальний матеріал відповідно до змінених умов; виділити основні концепції, які мають бути засвоєні учнями; продемонструвати зв'язки між новими поняттями, що сприяє глибшому розумінню предмета учнями.

Наприклад, сервіс BubblUs (<http://bubbl.us/edit.php>) дає можливість створювати карти знань, виділяти кольором потрібні елементи, роздруковувати та зберігати створені карти. Особливість програми BubblUs полягає в тому, що вона носить максимально соціальний характер, адже інтелект-карта може редагуватись декількома користувачами одночасно (якщо ви надали їм

доступ). Робоче поле програми досить просте, управління легке і зручне – ви можете оперувати лише блоками – прямокутниками. Блок-схема, створена в цій програмі досить чітка і не завантажена елементами різних типів.

Використання карт знань у навчальному процесі дозволяє:

- нагадати факти, слова і образи;
- продемонструвати концепції у вигляді діаграми або графіків;
- аналізувати результати або події;
- структурувати наявний матеріал;
- підсумовувати інформацію;
- організувати взаємодію між учнями в груповій роботі або ролевих іграх.

Висновки. Таким чином, технології Веб 2.0 знайшли своє застосування в навчальному процесі як інструмент запровадження інноваційних методів навчання, що дозволяють актуалізувати пізнавальну активність учасника навчального процесу та перевести навчальний процес на якісно новий рівень, підвищити ефективність навчання. Проте можна вказати на певні труднощі у широкому розповсюдженні сервісів Веб 2.0, пов'язані з:

- необхідністю певних технічних знань щодо розгортання такої діяльності в конкретних умовах навчального середовища;
- необхідністю переорієнтації навчання на потреби студента;
- необхідністю організації спільної роботи студентів та ретельного продумування внеску кожного у спільний результат;
- недостатністю інформації щодо шляхів використання сервісів Веб 2.0;
- необхідністю навчання студентів критичному оцінюванню інформації та правил безпечної і коректної поведінки у мережі;
- необхідністю навчання користувачів грамотно розміщувати інформацію в мережі;
- відсутністю широкої інформації щодо ефективності використання сервісів у навчальному процесі.

Література:

1. Биков В. Ю. Засоби навчання нового покоління у комп'ютерно орієнтованому навчальному середовищі / В. Ю. Биков // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 5. – С. 20-23.
2. Гольдин А.М. Образование 2.0: взгляд педагога. // Компьютерра Online. – Режим доступа: <http://www.computerra.ru/readitorial/393364/>.
3. Веб2.0 // Википедия — свободная энциклопедия [Электронный ресурс] — Режим доступа : http://ru.wikipedia.org/wiki/Web_2.0.
4. О'Рейли Т. Что такое Веб 2.0 [Электронный ресурс] // Компьютерра Online: электрон. журн. — URL: <http://www.computerra.ru/think/234100>.
5. Продукты Google [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.google.ru/intl/ru/options/>
6. Тони Бьюзен, Барри Бьюзен. Супермышление. : ООО «Попурри»; Минск; 2003.-183с
7. Charles Crook. (2008). Web 2.0 technologies for learning: The current landscape – opportunities, challenges and tensions. <http://www.becta.org.uk>.

УДК 37.011.3 –051»312» (В. Сухомлинський)

І.П. Марусечко, Київ, Україна / I. Marusechko, Kyiv, Ukraine
e-mail: maryse4ko_89@ukr.net

ІДЕЇ В. СУХОМЛИНСЬКОГО У КОНТЕКСТІ ВИМОГ ДО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ

Анотація. У статті розглядається аналіз ідей видатного педагога-практика з проекцією на сучасні вимоги до вчителя на людиноцентристських засадах. Зміна парадигми сучасної педагогічної освіти зумовлена специфікою професійної діяльності вчителя в у сучасних соціокультурних умовах, готовності до самовдосконалення, творчої самореалізації упродовж життя. Теоретичне підґрунтя аналізу ідей В. Сухомлинського становлять такі принципи: орієнтація на загальнолюдські цінності, ідеали гуманізму; гармонізація інтересів особистості й суспільства, реалізація усіх особистісних потенційних можливостей, що сприятиме як успішній адаптації до мінливих соціально-економічних умов, так і соціальній захищеності. Саме тому актуалізуються проблеми історико-педагогічного досвіду розвитку професійної майстерності, професіоналізму педагога, що обґрунтовано у теоретичних здобутках відомих українських педагогів та підтверджено досягненнями освітньої практики. Цінним у сучасних умовах реформування педагогічної освіти є теоретико-практичний досвід Василя Олександровича Сухомлинського. Ключовою проблемою його наукових праць і професійної діяльності стало обґрунтування вимог до педагога, його професійної культури, здатності до самоосвіти, самоудосконалення, пошуку потенційних можливостей для саморозвитку. Актуальним для сучасної педагогічної освіти є розвиток особистісних якостей на засадах «філософії серця», ціннісного світосприйняття, усвідомлення свого місця у вчительській професії. Зокрема В. Сухомлинський приділяв особливу увагу у професійному розвитку таким якостям: глибока віра в можливість успішного виховання дітей; гармонія серця й розуму; чуйність, сердечна турбота про людину; розуміння світу дитинства; вміння «пізнавати серцем», «проникати в душу дитини», «володіти собою, тримати себе в руках», «стримувати збудження й роздратування», «створювати життєрадісні мелодії в музиці дитинства».

Ключові слова: педагогічна майстерність, професіоналізм, педагогічна культура, мова вчителя, мистецтво, людиноцентризм, самовдосконалення.

Ideas V. Sukhomlinsky in the context of the requirements to the modern teacher

Annotation. The article deals with the analysis of the ideas of the outstanding teacher-practice with a projection of modern requirements to the teacher on luminousintensity basis. The paradigm shift of modern pedagogical education due to the peculiarities of professional activity of teacher in modern social and cultural conditions, willingness to self-improvement, self-actualization throughout life. The theoretical basis of the analysis of ideas. Sukhomlinsky are the following principles: orientation on universal values, the ideals of humanism; harmonization of the interests of the individual and society, the personal realization of all the potential opportunities that will promote successful adaptation to changing socio-economic conditions, and social security. That is why aktualisierte problems of historical and pedagogical experience of the development of professional skills of teachers ' professionalism that is grounded in the theoretical achievements of famous Ukrainian educators and confirmed by the achievements of educational practice. Valuable in modern conditions of reforming teacher education is theoretical and practical experience of Vasyl Sukhomlynsky. The key problem of its scientific publications and professional activities was the rationale for the requirements of the teacher, his professional culture, the ability to self-education, self-improvement, identify potential opportunities for self-development. Relevant to the modern pedagogical education is the development of personal qualities on the basis of the «philosophy of the heart», a value-based world view, awareness of their place in the teaching profession. In Particular V. Sukhomlinsky paid special attention to the development of such qualities: deep faith in the possibility of successful upbringing of children; the harmony of heart and mind; sensitivity, heart care about people; understanding of the world of childhood; ability to «know by heart», «to penetrate the soul of the child», «own yourself, control yourself», «to keep the excitement and the stimulation,» «to create a cheerful melody in the music of childhood».

Key words: pedagogical skills, professionalism, teaching culture, language teachers, art, man-centeredness, self-improvement.

Актуальність. У контексті реформування сучасної системи освіти в Україні актуалізуються проблеми обґрунтування нових вимог до сучасного вчителя на засадах загальнолюдських цінностей, пріоритетів освіти дорослих у національному та європейському вимірах. Зміна парадигми сучасної педагогічної освіти зумовлена специфікою професійної діяльності вчителя в у сучасних соціокультурних умовах, готовності до самовдосконалення, творчої самореалізації упродовж життя. У Концепції освіти дорослих зазначено, що сучасний фахівець має керуватися такими принципами, як: орієнтація на загальнолюдські цінності, ідеали гуманізму; гармонізація інтересів особистості й суспільства,

реалізація усіх особистісних потенційних можливостей, що сприятиме як успішній адаптації до мінливих соціально-економічних умов, так і соціальній захищеності [3, с. 24]. Саме тому актуалізуються проблеми історико-педагогічного досвіду розвитку професійної майстерності, професіоналізму педагога, що обґрунтовано у теоретичних здобутках відомих українських педагогів та підтверджено досягненнями освітньої практики. Цінним у сучасних умовах реформування педагогічної освіти є теоретико-практичний досвід Василя Олександровича Сухомлинського. Ключовою проблемою його наукових праць і професійної діяльності стало обґрунтування вимог до педагога, його професійної культури, здатності до самоосвіти,

самоудосконалення, пошуку потенційних можливостей для саморозвитку.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми професійної розвитку вчителя висвітлено у працях В. Бондаря, О. Киричука, О. Мороза, Д. Ніколенко. До питань професійного саморозвитку вчителя зверталися І. Зязюн, О. Пехота, О. Рудницька та інших вчені. Педагогічна культура, творча особистість вчителя в науковому доробку В. Сухомлинського виступали темою багатьох історико-педагогічних розвідок (М. Антоненко, В. Святовець, Л. Бондар та ін.). Водночас, на нашу думку, варто більш цілісно розкрити ідеї Василя Сухомлинського щодо вимог до сучасного вчителя, що дозволить актуалізувати його ідеї з урахуванням нової людиноцентристської парадигми сучасного освітнього простору.

Тому **метою статті** є проаналізувати ідеї видатного педагога-практика з проекцією на сучасні вимоги до вчителя на людиноцентристських засадах.

Однією із сучасних вимог до вчителя є високий рівень професійної майстерності, талант наставництва, який виявляється у спектрі моральних якостей, рівні освіти і професійної підготовки, у творчій, інноваційній педагогічній діяльності. Сьогодні актуальність цих питань зумовлюється актуалітетом педагогічної освіти, а саме ідеєю «самореалізації особистості», що висуває на перший план потребу в учителі, який би міг взаємодіяти з дітьми на основі особистісного, розвивального, діяльнісного підходів, коли між учасниками навчально-виховного процесу встановлюються суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Суголосні ідеї наявні у книзі «Сто порад учителю» В. Сухомлинський, який стверджував, що «учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення у складний духовний світ людини, яке ніколи не припиняється» [5, с. 450-451].

У сучасній педагогічній науці і практиці особливій важливості набуває проблема професійної педагогічної компетентності, яка передбачає широкий загальний світогляд, високу рівень комунікації, педагогічної культури, міждисциплінарні знання педагогіки, психології, теорії управління, фахових наук, володіння здатністю реалізувати свої знання, уміння, компетентності в освітній практиці.

З цієї позиції актуальною є думка В. Сухомлинського, який ґрунтовно розкрив поняття «педагогічна культура», яка передусім проявляється в умінні орієнтуватися у складних питаннях науки і практики, в тому, щоб учитель вдумливо аналізував свою роботу, виявляв інтерес до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнув пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою. Він також стверджував, що педагогічна культура проявляється у постійній увазі до духовного світу вихованців. В. Сухомлинський бачив в учителі «першого і головного світоча інтелектуального життя школяра,

бо він породжує у дитини потяг до знань, повагу до науки, культури, виховання» [5, с. 49].

Педагогічну культуру учений-педагог розглядав як містке, багатогранне поняття, що охоплює різні аспекти особистісних проявів діяльності вчителя. Особливе місце в структурі складових педагогічної культури В. Сухомлинський відводив культурі педагогічного спілкування. Культура педагогічного спілкування, на його думку, проявляється не тільки в тому, наскільки точно й неупереджено вчитель сприймає учнів, розуміє їхні почуття й індивідуальні особливості, а й у спробах і прийомах, які він використовує для організації педагогічної взаємодії, здійснення виховного впливу на дитину [7, с. 48-52]. В. Сухомлинський добре розумів, яке велике значення для школи має вчитель високої педагогічної культури, що вимагає всебічного розвитку: інтелектуального, психологічного, морально-етичного, мовно-комунікативного, естетичного тощо. е в цьому полягає специфіка педагогічної праці.

Культура є потужним чинником соціального розвитку, впливає на всі сфери суспільної та індивідуальної життєдіяльності: працю, побут, дозвілля, мислення, спосіб життя суспільства й особистості, бо неможливо подолати соціокультурні кризові явища без духовної культури нації й без сформованого на цій основі свідомого громадянина, що можливе за умови високого рівня педагогічної культури сучасного вчителя.

Педагогічне спілкування, цілісне ядро педагогічної дії, складники комунікативної культури, культури мовлення вчителя. Мова вчителя – показник його педагогічної культури, професійної майстерності. Якщо вчитель не володіє словом, то він не може навчити любові не тільки до мови, до літератури, а й до географії, історії. З цього приводу В. О. Сухомлинський підкреслював: «Оволодіння культурою слова – один з найважливіших показників загальної педагогічної культури вчителя. Ми мусимо докладно володіти інструментом мислення» [9]. Підтвердженням цьому є досвід Павлівської середньої школи, де В. Сухомлинський особливу увагу звертав на підвищення мовної культури вчителів та учнів. У статті «Слово про слово» він дає слушну пораду педагогам: «...Якщо ви прагнете, щоб ваше виховання стало мистецтвом, відточуйте слово. Шукайте у невичерпній скарбниці нашої рідної мови перлини, які запалюють вогник у дитячих очах. Знаходьте найтонші відтінки на багатобарвній палітрі народної мудрості, говоріть дітям красиво про красу навколишнього світу» [9].

На сучасному етапі змінюються вимоги до педагогічної майстерності вчителя: знання предмета перестає бути основною функцією вчителя – він має знати, як навчати й виховувати, найефективніше реалізувати мету й завдання навчання, виховання і розвитку. Майстерність пов'язана передусім з

креативною діяльністю людини. Тому майстром можна назвати лікаря, письменника, пілота, скульптора і безліч інших фахівців, які конкретно займаються практичною діяльністю. Але необхідність прояву майстерності на кожному кроці діяльності стосується передусім педагога. Бо він має справу з унікальністю своїх вихованців. І до кожного з них у процесі спілкування треба виявити творчість, мистецтво дії, педагогічну майстерність. Засновник наукової школи педагогічної майстерності в Україні академік І. Зязюн обґрунтував, що «педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистостей, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексійній основі» [4, с. 30]. Сутнісні характеристики педагогічної майстерності на основі практичного досвіду визначив В. Сухомлинський у широковідомих працях «Павлицька середня школа» (1979 р.), «Серце віддаю дітям» (1969 р.), «Сто порад учителям» (1988 р.).

Ідеї Сухомлинського про педагогічну майстерність:

1. Учительська професія – це людинознавство, постійне проникнення в складний духовний світ людини, який ніколи не припиняється... Це подив перед багатогранністю і невичерпністю людською;

2. Практична педагогіка – це знання й уміння, не тільки доведені до ступеня майстерності, але й підняття до рівня мистецтва, виховувати й відчувати її індивідуальний світ;

3. Гармонія серця і розуму педагога. Чуйність, сердечна турбота про людину – це плоть і кров педагогічного покликання;

4. Уміння налаштовувати себе на задушевну розмову з учнем, особливо з підлітком, надзвичайно важливе в тій майстерні педагогічних засобів, яку повинен створити для себе кожний учитель [7, с. 424-425].

Поняття «педагогічна майстерність» тісно пов'язане з поняттям «педагогічне мистецтво». Але зв'язок між цими поняттями перебуває в діалектному взаємозв'язку. Варто усвідомити на першому етапі етимологічну сутність цих понять. В енциклопедичних виданнях знаходимо таке визначення поняття «мистецтво»: «Мистецтво – одна із форм суспільної свідомості, складова частина духовної культури людства, специфічний рід практично-духовного освоєння світу. Мистецтво відносять до всіх форм практичної діяльності, коли вона здійснюється вміло, майстерно, вправно не лише в технологічному, але й в естетичному сенсі» [1, с. 504].

Мистецтво завжди пов'язане з творчістю людини в будь-якій сфері практичної діяльності. Це особливо стосується педагогічної діяльності. Так, у книзі «Краса педагогічної дії» І. Зязюн зазначав, що «педагогічна дія у навчально-виховному процесі вигідно відрізняється від такої ж дії в театрі постійним

колективом, тому педагогові у впливі на особистість важливо використовувати психологічну силу колективу, пам'ятаючи про постійний рух колективу» [2, с. 113]. Відомий вчений-філософ підкреслював суголосність акторської і педагогічної дії «Колективна дія акторського ансамблю на сцені – зовсім інше єство, ніж педагогічна дія в класі, в якому педагог – актор має відразу ж стати педагогом» [2, с. 118].

Інші аспекти щодо вимог до вчителя представлені у фактичному матеріалі монографії «Сто порад учителям», де видатний педагог висвітлює досвід роботи Павлицької середньої школи й дає поради вчителям з різних питань професійного розвитку і саморозвитку. Ця, як він сам каже, книга, є результатом зустрічей і бесід з учителями-початківцями. В ній також подано його відповіді на листи вчителів, їхні постійні запитання: «Що таке покликання?», «З чого починається підготовка вчителя за покликанням?», «Як розкрити свої здібності в благородній справі виховання молодого покоління?», «Як знайти себе в цій, одній з найцікавіших, найскладніших, найгуманніших спеціальностей?» [6, с. 419]. На сучасному етапі цей досвід є цінним, зважаючи на ситуацію професійної невизначеності, невпевненості у власному професіоналізмі багатьох майбутніх учителів і навіть педагогів-практиків.

Актуальним для сучасної педагогічної освіти є розвиток особистісних якостей на засадах «філософії серця», ціннісного світосприйняття, усвідомлення свого місця у вчительській професії. Зокрема В. Сухомлинський приділяв особливу увагу у професійному розвитку таким якостям:

- Глибока віра в можливість успішного виховання дітей;
- Гармонія серця й розуму;
- Чуйність, сердечна турбота про людину;
- Розуміння світу дитинства;
- Вміння «пізнавати серцем», «проникати в душу дитини», «володіти собою, тримати себе в руках», «стримувати збудження й роздратування», «створювати життєрадісні мелодії в музиці дитинства».

На думку В. Сухомлинського, головним у взаєминах педагога й дітей має бути доброзичливість, розумна доброта: «Будьте доброзичливими ... Ця порада належить до азбуки педагогічної культури взагалі й емоційного боку культури виховання зокрема» [8, с. 432].

Висновок. Ідеї О. Сухомлинського щодо розвитку педагогічної майстерності вчителя, його педагогічної культури, мистецтва педагогічної дії слугують унікальною методологічною основою вимог до сучасного вчителя, які дозволяють утверджувати людиноцентристські засади в сучасній освітній практиці. Спектр основних ідей педагога представлений у поглядах на вчительську професію як сфери людинознавства, проникнення в

індивідуальний світ дитини, гармонії серця і розуму педагога. В. Сухомлинський своєю життєтворчістю доводить, що практична педагогіка – це мистецтво педагогічної дії, яке полягає у сердечній турботі про

дитину, її емоційний, естетичний й інтелектуальний розвиток.

Перспективою подальших досліджень є аналіз ідей В. Сухомлинського з позиції практичної реалізації в умовах сучасної загальноосвітньої школи.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. В. Т. Бусел. – К.: Перун, 2004.
2. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навч. закладів / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К.: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
3. Концепція освіти дорослих в Україні / Укл.: Лук'янова Л.Б. – Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2011. – 24 с.
4. Педагогічна майстерність/ За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004.
5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. – К. : Рад. школа, 1976 – 1977. – Т. 4. – с. 450-451.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – К. : Рад. школа, 1976 – 1977. – Т.2. – С. 424-425.
7. Сухомлинський В.А. Письма о педагогической этике // Нар. обр. – 1970. - № 11. – С. 48-52
8. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю // Вибр. тв.: У 5 т. Т.2. – К.: Рад. шк., 1976.
9. Сухомлинський В. О. Слово про слово // Рад. Україна. – 1964. – 16 січня.

УДК 371.134+331.45

О.В. Марущак, Вінниця, Україна / O. Marushchak, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ov_m@i.ua

ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВ ОХОРОНИ ПРАЦІ

Анотація. Стаття присвячена проблемі застосування інтегративного підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів технологій з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці. Інтеграційні процеси є об'єктивною основою взаємозв'язку навчальних дисциплін. Розв'язати проблему об'єднання розрізнених знань про об'єкти предметної галузі «людина-середовище» можливо шляхом інтегративного підходу, який не може обмежуватися рівнем міждисциплінарних зв'язків, а вимагає використання вищих рівнів і відповідних типів, форм і моделей інтеграції знань. Важливого значення в структурі інтеграції набувають рівні її реалізації, що характеризують ступінь зміни інтегративного змісту. Найбільш ефективною є реалізація інтеграції знань з безпеки життєдіяльності, основ охорони праці та охорони праці в галузі освіти на рівнях дидактичного синтезу і цілісної інтеграційної системи.

Ключові слова: охорона праці, безпека життєдіяльності, навколишнє середовище, педагог, трудове навчання, вчитель технологій.

Integrative approach in formation of professional competence of future teachers technologies Safety and basis of labor

Annotation. The article devoted to the use of integrative approach to formation of professional competence of future teachers of technology and life safety fundamentals safety. Integration is an objective basis for interconnection disciplines. To solve the problem of combining disparate objects of knowledge about the subject field of «human-environment» possible by integrative approach can not be limited level of interdisciplinary connections, and requires a higher level and corresponding types, forms and models of integration of knowledge. Important role in the structure of the integration of acquired level of implementation, characterizing the degree of change in integrative content. The most effective is to implement the integration of knowledge on life safety, basics of occupational safety and health education at the levels of didactic synthesis and holistic integration system.

Key words: safety, safety, environmental educator, labor training, technology teacher.

Постановка проблеми. Основні напрями соціально-економічних перетворень висувають певні вимоги до системи освіти в цілому та вищої освіти зокрема і виявляються як тенденції її розвитку, принципів реформування. Однією з провідних тенденцій розвитку вищої освіти є інтеграція.

Інтеграційні процеси, що особливо інтенсивно розвиваються в галузях суспільного життя, науки та виробництва, є об'єктивною основою взаємозв'язку навчальних дисциплін. Наразі всі найважливіші проблеми розвитку суспільства набувають

комплексного характеру та вимагають відповідної цілісної організації формування в навчально-пізнавальному процесі вищої школи системи знань, умінь і навичок студентів.

Професія вчителя технологій належить до складної групи професій, що функціонують одночасно в двох різномірних системах: «людина-людина», «людина-техніка» та їх модифікаціях, тому, окрім підготовленості до педагогічної діяльності, вчитель має володіти спеціальними знаннями, здійснювати навчально-виробничу, організаційно-

методичну діяльність під час навчально-виховного процесу учнів загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ).

Дисципліни «Безпека життєдіяльності» (БЖД), «Основи охорони праці» (ООП), «Охорона праці в галузі» (ОПвГ) є важливими нормативними дисциплінами циклу підготовки майбутнього педагога в цілому та вчителя технологій зокрема. Вони вивчаються з метою формування у майбутніх фахівців із вищою освітою необхідного в їхній подальшій професійній діяльності рівня знань і вмінь із правових та організаційних питань охорони праці, безпеки життєдіяльності, основ фізіології, гігієни праці, виробничої санітарії, безпеки процесів праці та пожежної безпеки, визначеного відповідними державними стандартами освіти.

Інваріантною основою змісту вищезазначених дисциплін є система «людина-середовище», де під середовищем розуміють як природне, так і штучне середовище. У зазначеній системі досліджуються засоби і заходи щодо створення та підтримання здорових і безпечних умов життя та діяльності людини як у побуті, так і на виробництві, в умовах надзвичайних ситуацій. Проте, зміст кожної з дисциплін висвітлює різні аспекти функціонування системи «людина-середовище», що суперечить методологічному принципу універсального взаємозв'язку явищ і процесів.

Аналіз попередніх досліджень. Найбільш вагомими результатами з проблеми інтегративного підходу у навчанні висвітлені у працях українських науковців С. Гончаренка, І. Козловської (методологічні проблеми інтеграції), Ю. Жидецького (інтеграція у ступеневій освіті), В. Сидоренка, Я. Собка (проблеми розробки інтегрованих курсів).

Питаннями соціальної екології, пошуком ефективних механізмів розвитку охорони праці та безпеки життєдіяльності опікуються науковці М. Астахова, Н. Середа, Т. Павленко. Визначенню та обґрунтуванню змісту професійної підготовки студентів у галузі охорони праці присвячено праці Е. Абільтарової. Питання методики проведення лекцій з охорони праці розглядається у працях Р. Сабарно, В. Огірцова, А. Саркісова. Проблемам підготовки кадрів із питань цивільного захисту та охорони праці відповідно до вимог кредитно-модульної системи присвячено праці Я. Семчук, О. Малишевської, Р. Борисюк, О. Гавриленко та ін. Про необхідність формування цілісної системи навчання та перевірки знань із проблем охорони праці та безпеки життєдіяльності, організацію якісної підготовки та перепідготовки працівників галузі освіти йдеться у наукових дослідженнях Л. Покроєвої. Проблемою проектування змісту навчальних дисциплін «Безпека життєдіяльності» та «Охорона праці» опікується М. Костюченко.

Однак у діючій системі навчання з питань безпеки життєдіяльності та охорони праці наразі існує

низка протиріч, що пов'язані з відсутністю науково обґрунтованої й експериментально перевіреної системи навчання у вищих педагогічних навчальних закладах.

Мета статті полягає в обґрунтуванні ефективності інтегративного підходу у формуванні професійної компетентності майбутніх учителів технологій з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці.

Виклад основного матеріалу. Об'єктом навчальної дисципліни «Безпека життєдіяльності» є безпека особи як явище, а також суспільні відносини, що виникають у процесі гарантування безпеки [7]. У дисципліні «Основи охорони праці» акцентується увага на такому виді суспільних відносин як виробничі відносини та конкретизуються правові, економічні, політичні, моральні, духовні, психологічні відносини. У змісті ОПГ вищезазначені відносини підлягають розширенню, детальнішому викладу у межах певної галузі виробництва чи сфери послуг. Якщо в БЖД розглядається динамічна система «людина-життєве середовище (природне, побутове)», то в ООП і ОПГ – «людина-техніка-виробниче середовище». Водночас інваріантною характеристикою є предмет зазначених дисциплін – моделі безпеки, які розглядаються як у природному, так і в штучному середовищі. Вказані моделі розробляються на основі аналізу шкідливих і небезпечних чинників природної, техногенної та соціальної сфер [4].

Постійний розвиток науково-технічного прогресу та інноваційних технологій сучасного виробництва, що диктують нові небезпеки, з якими людина не стикалася досі, зумовлюють необхідність удосконалення змісту цих дисциплін.

Зміст навчання є головним, системоутворюючим елементом. Він визначає методи, засоби, мотиви, механізм засвоєння знань і т.д. У нашому розумінні, зміст навчання – це результат гомоморфного відображення, відбору та методичної обробки системи наукових знань, необхідних для забезпечення ієрархії цілей вищої освіти. Ядром цього змісту є знання, організація яких є системно-дисциплінарною, що притаманно змісту та логіці традиційних навчальних дисциплін і відповідає дисциплінарній системі навчання. Проте, дисциплінарна система навчання має низку недоліків, серед яких: термінологічне та понятійне перенасичення кожної навчальної дисципліни; ізолюваність дисциплінарних знань, їх надмірність, неузгодженість обсягу цих знань з рівнем складності; дублювання навчальної інформації спорідненими навчальними дисциплінами; автономність змісту кожної навчальної дисципліни. Ці недоліки перешкоджають формуванню у свідомості студента цілісної, багатоаспектної картини реального об'єкта, технологічних або трудових процесів як єдиного цілого. Спроби розв'язати проблему розрізненості

навчальних знань шляхом конструювання міждисциплінарних зв'язків не завжди дозволяє систематизувати персональні знання студентів. Багатодисциплінарність не сприяє ефективному досягненню цілей вищої освіти.

Розв'язати проблему ізольованого вивчення окремих навчальних дисциплін, об'єднання розрізнених знань про об'єкти предметної галузі «людина-середовище» можливо шляхом інтегративного підходу, який не може обмежуватися рівнем міждисциплінарних зв'язків, а вимагає використання вищих рівнів і відповідних типів інтеграції знань (об'єктна, проблемна, операційна та ін.), форм інтеграції знань (модульна, інтегровані курси і т.д.) і моделей інтеграції знань (вербально-формалізована, інтегративно-логічна, графо-семантична, формалізовано-продукційна тощо).

Інтегрований зміст безпеки життєдіяльності та охорони праці розробляється, ґрунтуючись на виробничих функціях, типових завданнях діяльності та вміннях, якими повинні володіти майбутні вчителі технологій, зафіксованих у відповідній освітньо-кваліфікаційній характеристиці, а також на цілях і завданнях, визначених у загальних положеннях типових програм нормативних навчальних дисциплін БЖД, ООП, ОПГ.

Важливого значення в структурі інтеграції набувають рівні її реалізації, що характеризують ступінь зміни інтегративного змісту. На сучасному етапі розглядають три рівні дидактичної інтеграції навчальних дисциплін: I рівень – міжпредметні зв'язки, II рівень – дидактичний синтез, III рівень – рівень цілісності. Якщо взаємодія між дисциплінами різних циклів практично можлива на першому та другому рівнях, то між суміжними дисциплінами вона може ефективно реалізуватися на другому та третьому рівнях. Розглянемо їх детальніше.

Другий рівень дидактичної інтеграції полягає у синтезі навчальних дисциплін на основі однієї з них, базової. Суттєвою особливістю інтеграції на рівні дидактичного синтезу є збереження кожною із взаємодіючих дисциплін свого предмету, своїх концептуальних основ, іншими словами, збереження свого власного статусу.

Я. Собко [6, с. 112] на другому рівні дидактичної інтеграції виокремлює синхронізацію двох або більше навчальних дисциплін і їхню часткову інтеграцію. Для синхронізації характерне часове та тематичне узгодження змістових і процесуальних характеристик розглядуваних дисциплін. Часткова інтеграція передбачає формування інтегрованих блоків (модулів) у межах діючих дисциплін за окремими темами чи змістовими аспектами однієї з них.

Головним інтегруючим чинником у цьому випадку постає загальний об'єкт дослідження. Професійні компоненти складного поняття про технологічний (технічний) об'єкт асимілюють в себе

природничо-наукові поняття, наприклад, поняття про природничо-наукові основи функціонування об'єкта, природничо-наукові властивості матеріалів, необхідних для виготовлення технологічного об'єкта тощо, в результаті чого у студентів формується цілісне системне поняття про той або інший об'єкт техніки та технології.

Рівень дидактичного синтезу характеризує не лише змістову інтеграцію навчальних дисциплін, а й процесуальний синтез, який передбачає, перш за все, інтеграцію форм навчальних занять з розглядуваних дисциплін. Реалізація інтеграції знань здійснюється, перш за все, в межах основної одиниці навчального процесу – навчального заняття. Формами її реалізації можуть виступати різні форми організації навчального процесу: спрямовані на теоретичну підготовку студентів (лекція, семінар, навчальна екскурсія тощо); спрямовані на їхню практичну підготовку (практичні, лабораторні, лабораторно-практичні роботи, курсове та дипломне проектування, виробнича практика).

Інтеграція форм навчальних занять, у свою чергу, стимулює певний рівень інтеграції методів і прийомів навчання як структурних компонентів процесу навчання. Важливого значення, в першу чергу, набувають методи, які забезпечують перенесення розрізнених знань з різних дисциплін у цілісну професійну діяльність, сприяють узагальненню, систематизації знань.

Для інтеграції змісту розглядуваних дисциплін на рівні дидактичного синтезу характерні:

- координація окремих навчальних дисциплін, збереження їхнього власного предмету дослідження;
 - цілісне системне вивчення того або іншого технологічного (технічного) об'єкту;
 - інтеграційне взаємодоповнення методів і засобів, що відповідають змісту навчального матеріалу, які при цьому становлять не механічну суму, а нову якість, одержану в результаті їхньої взаємодії;
 - сконцентрованість вивчення навчального матеріалу, поєданого завдяки інтеграційним процесам, у часі до меж одиниці навчального процесу (інтеграційної лекції, семінару тощо), тобто одночасне вивчення навчального матеріалу різних дисциплін;
 - константність інтеграційного базису, тобто постійна реалізація інтеграції двох або більше навчальних дисциплін на базі однієї з них;
 - ущільнення та концентрація навчального матеріалу, що вивчається, усунення дублювання під час його викладу;
 - наявність достатнього об'єму навчального матеріалу, який може бути засвоєний на базі іншої дисципліни в межах навчального заняття.
- Третій рівень інтеграції – рівень цілісної інтеграційної системи – є найвищим і забезпечує її

повну змістову та процесуальну єдність і вирішення всіх дидактичних завдань навчального процесу. Цей рівень передбачає формування нової, єдиної за структурою навчальної дисципліни, де нівелюються всі ознаки взаємодіючих дисциплін. Вона має інтеграційний характер і власний предмет вивчення, тобто вона структурує знання за власними критеріями, що базуються на методологічних засадах інтегрованих дисциплін, однак практично не залежать від них.

Зміст навчання вдосконалюється не лише за рахунок оновлення окремих дисциплін, а й самого їхнього набору, створення інтегрованих курсів. Необхідність розробки інтегрованих курсів викликана потребою подолати розрізненість знань, якими студенти не можуть оперувати, не знаходять їхнього застосування у своїй професійній діяльності. Науковий підхід та всебічне обґрунтування впровадження кожного нового інтегрованого курсу, аналіз його місця в системі освіти та взаємодії з іншими навчальними дисциплінами (інтегрованими та предметними), робить їх перспективними для вищої педагогічної освіти. Вони «сприяють усуненню другорядного матеріалу, зайвої деталізації і конкретизації, ... мають властивість вкладеності (ієрархічності) більш простих понять у більш загальні, що дозволяє їх доволі легко добудовувати, наприклад, від пропедевтичних (базовий компонент) до спеціальних (професійне навчання)» [5, с. 97].

У змісті інтегрованого курсу «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» об'єднані (злиті) елементи безпеки життєдіяльності, основ охорони праці, охорони праці в галузі освіти шляхом широкого міждисциплінарного підходу. Сукупність навчальних дисциплін, кожна з яких виконує свою специфічну функцію та користується власними методами дослідження, утворює єдність, цілісну систему. Водночас, під впливом науки відбувається реконструкція навчальної дисципліни, виділяються базові знання та зв'язки науки з іншими формами суспільного життя, з виробництвом.

Інтеграція суміжних загальнотехнічних дисциплін у курсі «Безпека життєдіяльності та основи охорони праці» будується на своїх принципах, але водночас вона залишається гомоморфною інтегративним процесам між самими науками.

Інтеграція передбачає виконання таких умов [2, с. 81]: 1) об'єкти дослідження повинні співпадати або бути досить близькими; 2) у навчальних дисциплінах, що інтегруються, використовуються однакові або близькі методи дослідження; 3) навчальні дисципліни, що інтегруються, повинні будуватися на загальних закономірностях, загальних теоретичних концепціях; 4) прийоми діяльності студентів, у результаті яких вони набувають певних вмінь і навичок, за цими дисциплінами повинні бути адекватними.

Функціонування та розвиток цього рівня обґрунтовується:

- створенням шляхом злиття двох або декількох навчальних дисциплін нової навчальної дисципліни зі своїм власним предметом дослідження та концептуальними основами;

- цілісністю та синтезом форм, методів і засобів навчання, раніше диференційованих з конкретних самостійних дисциплін;

- ущільненням і концентрацією навчального матеріалу, що інтегрується, усуненням дублювання в процесі його викладу.

Висновок. Одним із можливих шляхів формування у майбутніх учителів технологій професійної компетентності з безпеки життєдіяльності та основ охорони праці є впровадження в навчально-виховний процес інтеграції знань. Найбільш ефективною є реалізація інтеграції знань з безпеки життєдіяльності, основ охорони праці та охорони праці в галузі освіти на рівнях дидактичного синтезу і цілісної інтеграційної системи. Інтеграція на цих рівнях забезпечує набуття студентами системи знань, умінь і здатностей (компетенцій) ефективно вирішувати завдання професійної діяльності з обов'язковим урахуванням вимог охорони праці, галузевих вимог щодо забезпечення безпеки персоналу та захисту населення в небезпечних і надзвичайних ситуаціях; гарантуванням збереження життя, здоров'я та працездатності працівників у різних сферах професійної діяльності; формування мотивації щодо посилення особистої відповідальності за забезпечення гарантованого рівня безпеки функціонування об'єктів галузі, матеріальних і культурних цінностей в межах науково-обґрунтованих критеріїв прийнятного ризику.

Література:

1. Гончаренко С. У. Інтеграція наукових знань і проблема змісту освіти / С. У. Гончаренко // Пост-методика. – 1994. – № 2(6). – С. 2-3.
2. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : [монографія] / Р. С. Гуревич. – К. : Вища школа, 1998. – 229 с.
3. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи) / І. М. Козловська. – Львів : Світ, 1999. – 302 с.
4. Костюченко М. П. Основи охорони праці, охорона праці в галузі. Ч. 1. Загальні питання та менеджмент охорони праці : [навч. посібник] / М. П. Костюченко. – Донецьк : ІПШ «Наука і освіта», 2010. – 160 с.
5. Сидоренко В. К. Інтеграція навчальних предметів як педагогічна категорія / В. К. Сидоренко // Проблеми наступності та інтеграції змісту навчання у системі «школа – ПТУ – ВНЗ» : наук.-метод. зб. – Вінниця, 1996. – С. 96-98.

6. Собко Я. М. Інтегровані курси у професійно-технічній освіті: проблеми означення та класифікації / Я. М. Собко // Наука і сучасність. – Ч.1. – К., 1999. – С. 105-114.
7. Яким Р. С. Безпека життєдіяльності людини : [навч. посібник] / Р. С. Яким. – Львів : Вид-во «Бескид Біт», 2005. – 304 с.

УДК 37.014-0.22.316 (100)

Д.В. Матіюк, Вінниця, Україна / D. Matiiuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: mdvdeutschlehrer@yandex.ru

ГЕНЕЗА КОНЦЕПЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ

Анотація. В статті описується актуальність концепції «освіти впродовж життя», обґрунтовується її належність до ключових компетенцій сьогодення, пояснюються причини переходу від поняття «освіта на все життя» до поняття «освіта впродовж життя». Також розглядаються сучасні визначення «неперервної освіти», наведені в тлумачних словниках англійської мови та в документах провідних міжнародних освітніх організацій. В статті показано передумови появи концепції «освіта впродовж життя» та її динамічний розвиток наприкінці XX - на початку XXI століття. Також розглянуто основні праці американських та європейських науковців, присвячені концепції «неперервної освіти», в яких вперше згадується концепція «неперервна освіта», даються визначення цього поняття та проаналізовані перспективні напрямки подальшого розвитку. Також в статті проаналізовано «Універсальну декларацію прав людини», яка переконливо доводить важливість освіти для дорослих та необхідність навчатись впродовж життя. Крім того, показано активне обговорення актуальності та перспектив подальшого розвитку концепції «неперервної освіти» в світовому освітньому просторі, зазначені основні міжнародні конференції, присвячені питанням освіти для дорослих та необхідності переходу до освіти впродовж життя, проаналізовано їх підсумки.

Ключові слова: ключові компетенції, міжнародна кооперація, мобільність студентів, науково-технічний прогрес, неперервна освіта, освіта для дорослих, постійне підвищення кваліфікації, суспільство знань.

The Genesis of Lifelong Learning Conception and its Basic Theses

Annotation. The actuality of «lifelong learning» conception and why it belongs to the key competences of modern society are described in the article, the reasons of the notion change from «education for the whole life» to «lifelong learning» are explained. Modern definitions of the «lifelong learning» notion from explanatory dictionaries and from leading international educational organizations' documents are considered. The reasons of the conception appearance are identified as well as its dynamic development at the end of the 20th – at the beginning of the 21st centuries. Besides the basic works of European and American scientists dedicated to lifelong learning conception are considered, where the definition of its notion can be found and the perspectives of further research in this direction are analyzed. «The Universal Declaration of Human Rights» is analyzed and it effectively proves the importance of adult education and learning throughout life. Besides, active discussion of lifelong learning conception actuality and the perspectives of its development in the world educational space are shown in the article. The basic international conferences, dedicated to adult education and the importance of transition to learning throughout life are mentioned, their results are summarized.

Key words: key competences, international cooperation, students' mobility, scientific-and-technological advance, lifelong learning, adult education, continual professional development, knowledge society.

Потреба в навчанні та необхідність постійного самовдосконалення супроводжує людину протягом всього її життя. Динамічний розвиток економіки, науково-технічний прогрес, швидке зростання технологічних змін та глобалізація мають великий вплив на необхідність неперервного розвитку та підвищення кваліфікації кожного працівника. Трансформація індустріального суспільства до суспільства знань сприяла актуалізації, визначенню та подальшому розвитку ключових компетенцій. Ці компетенції включають в себе як традиційні вміння, такі як володіння рідною та іноземною мовами, комп'ютерна грамотність, базові знання з математики, так і нові, що є надзвичайно актуальними сьогодні. Серед ключових компетенцій 21 століття навчання впродовж життя визначається як один з пріоритетів [13].

Таким чином, головним результатом

стрімкого науково-технічного прогресу та динамічного розвитку суспільства в XX столітті став перехід від поняття «освіта на все життя» до поняття «освіта впродовж життя».

Свідченням важливості та великої значущості неперервної освіти є слова видатного азербайджанського громадського діяча Алі Апшероні: «Педагоги не зможуть когось успішно навчати, якщо в цей час ретельно не вчать самі», яка є надзвичайно актуальною на сьогоднішній день [20].

Поняття «неперервна освіта» («lifelong learning») має декілька визначень. Словник англійської мови Collins визначає неперервну освіту як «забезпечення або використання як формальних, так і неформальних навчальних можливостей впродовж людського життя з метою забезпечення постійного розвитку та вдосконалення знань і вмінь,

необхідних для здійснення професійної діяльності та особистого розвитку» [9].

Схоже визначення ми знаходимо в Кембрижському словнику англійської мови, в якому неперервна освіта визначається як «процес здобуття знань та вмінь впродовж життя, часто для того, щоб успішно виконувати свою роботу» [11].

Словник англійської мови Macmillan дає наступне визначення поняття «неперервна освіта»: «процес здобуття знань і вмінь, що триває все людське життя» [17].

Аналіз порівняльних досліджень Міжнародного інституту планування освіти ЮНЕСКО та Національного інституту педагогічних досліджень в Токіо свідчить, що при описі освіти як неперервного процесу використовуються терміни «lifelong education» (освіта впродовж життя, неперервна освіта), «adult education» (освіта для дорослих), «recurrent education» (освіта, що поновлюється), «continuing education» (освіта, що триває), «continuing professional development» (постійне підвищення кваліфікації, постійний професійний розвиток). В рамках проекту поняття «неперервна освіта» визначається по-новому, а саме: «В широкому розумінні, неперервна освіта є інтегрованим способом учіння з раннього дитинства до похилого віку. В рамках інтеграційного підходу неперервна освіта відповідає різноманітним потребам сучасного суспільства та в континіумі охоплює базову освіту, освіту, що триває, професійну та загальну освіту. Сфера неперервної освіти охоплює цілий ряд програм, що мають різну мету, включаючи базову освіту, освіту впродовж життя та соціалізацію» [5; 2].

В європейській педагогіці думки про необхідність та доцільність освіти впродовж життя розроблені та представлені в праці чеського педагога Я.А. Коменського «Пансофія: Мистецтво навчання мудрості», що є складовою частиною книги «Загальна порада про виправлення справ людських.» В ній автор розглядав всезагальну освіту та залучення всіх без винятку людей до культури як засіб досягнення соціальної гармонії та представив цілісну картину виховання та самовдосконалення людини впродовж життя «від народження до смерті» [3, с. 96].

Передумовою появи концепції неперервної освіти став розвиток освіти для дорослих в позашкільному середовищі в Данії. Ідея народних вищих шкіл з'явилась в 1830-их роках. Її засновником був датський теолог, письменник, філософ, історик, педагог та політик Н. Грундтвіг (1783-1872). На початку 1800-их років у цій країні активно поширювались та розвивались теорія Просвітництва та національний романтизм. Н. Грундтвіг, натхненний цими думками, а також врахувавши особистий досвід навчання в Трініті коледжі в Англії, розвинув концепцію народної вищої школи. Він вдало визначив зростаючу потребу тогочасного суспільства – потребу в просвітництві неосвічених бідних селян. Ця

соціальна група не мала ні часу, ні коштів для навчання в університеті і їй потрібна була альтернатива. Головною метою народних вищих шкіл було допомогти людям стати активними членами суспільства. Навчання проходило в атмосфері взаємної поваги між викладачами та студентами. Екзамени наприкінці навчального курсу не передбачалися. Перша народна вища школа відкрилась в Роддінгу на півдні Данії в 1844 році. Народні вищі школи змінювались з плином часу, проте головні ідеї Грундтвіга стосовно значущості освіти дорослих залишаються актуальними й на сьогоднішній день [10].

В 1916 році Джон Дьюї видав книгу «Демократія та освіта: вступ до філософії освіти», в якій відображено ідеї про необхідність освіти в житті людини та про природність бажання до постійного фахового зростання. Також автор підкреслює соціальну функцію освіти, її роль на шляху до зростання, демократичну концепцію освіти, її основні цілі, філософію освіти, теорію знань та теорію моралі [15].

Концепція «неперервної освіти» тісно пов'язана з раннім розвитком освіти для дорослих. Термін «неперервна освіта» вперше був вжитий в 20-ті роки ХХ століття американським дослідником Е. Ліндеманоу у книзі «Значення освіти для дорослих». Він висловив думки щодо актуальності та необхідності подальшого розвитку неперервної освіти, а саме:

1. Дорослі мають мотивацію до навчання, так як навчання може задовольнити їх потреби та інтереси.
2. Орієнтація дорослих на навчання є життєвонеобхідною.
3. Досвід є найбагатшим джерелом освіти для дорослих.
4. Дорослі мають глибоку потребу до самонаправлення.
5. Індивідуальні відмінності між людьми зростають з віком.

Погляди Е. Ліндемана на освіту не обмежувались навчанням у класі та формальним навчальним планом. Його бачення передбачало пошук освітніх можливостей у повсякденному житті. Він відзначав велику роль не лише професійних, а й життєвих ідеалів. На думку Е. Ліндемана, не лише навчальні предмети, а й життєві ситуації та людський досвід є важливим джерелом знань. Він розглядав освіту як життя, все життя як навчання, а тому освітній процес, на його думку, не має меж. Він відчував, що тогочасна освітня система є недосконалою, так як навчальні предмети та викладачі займали в ній провідне місце, а студенти – другорядне. В традиційній на той час освітній системі студент повинен пристосовуватись до навчального плану. В запропонованій Е. Ліндеманоу системі освіти для дорослих навчальний план будується відповідно до

потреб та інтересів студентів. Він вважав, що освіта повинна бути суміжною з життям; має періодично змінювати неакадемічні та непрофесійні ідеї; повинна враховувати потреби та особистий досвід людей, які навчаються, як найбільш цінний освітній ресурс [12].

Американський науковець С. Брукфілд узагальнює внесок Е. Ліндемана в розвиток освіти для дорослих, а саме:

1. Концептуалізація освіти для дорослих як спільного й неформального обміну інформацією між тими, хто навчається, та їх вчителями.

2. Критична теорія освіти для дорослих, з якої вони дізнаються про історичність свого індивідуального існування та соціального середовища, про корені своєї особистої та соціальної поведінки.

3. Вступ до концепції андрагогіки в американській літературі, присвяченій освіті для дорослих.

4. Акцент на соціальному значенні освіти для дорослих.

5. Ідентифікація малої педагогічної групи як педагогічного методу, що є унікальним для освіти дорослих.

6. Уточнення навчальної власності освіти для дорослих [4, с. 185].

Аналізуючи результати дослідження світових науковців у розвиток неперервної освіти, варто відзначити Безіла Йекслі, автора книги «Неперервна освіта», у якій розроблено та відображено концепцію зазначеного напрямку. На думку науковця, процес навчання не завершується закінченням певного закладу освіти, а триває впродовж людського життя.

Узагальнюючи хронологічний період 20-ті роки ХХ століття варто відзначити, що поняття «неперервна освіта» та «освіта для дорослих» стали тісно пов'язані між собою. Свідченням цього стало проведення в 1929 році в Кембриджі спеціальної конференції, присвяченої проблемам освіти для дорослих та неперервної освіти. Основоположниками концепції неперервної освіти можна вважати Е. Ліндемана та Б. Йекслі, які забезпечили основу повного розуміння освіти як тривалого життєвого процесу.

Прийнята в грудні 1948 році на Генеральній Асамблеї ООН «Універсальна декларація прав людини» підкреслювала ключову роль освіти в житті людини. Зокрема, в статті 26 зазначається: «Освіта повинна бути направлена на повний розвиток особистості», а в статті 27 йде мова про те, що «кожен має право вільно брати участь в культурному житті суспільства, насолоджуватись мистецтвом, ділитись науковим прогресом та його перевагами» [19].

В 1965 році П. Ленгранд на форумі ЮНЕСКО запропонував визначення неперервної освіти, яке звучить наступним чином: «Неперервна освіта є освітою без вікових обмежень. Освіта та навчання повинні розширюватись, щоб включати всі етапи

життя людини, всі навички та всі галузі знань, використовувати всі можливі засоби, щоб дати людям можливість розвивати свою особистість». В 1970 році П. Ленгранд видав книгу «An Introduction to Lifelong Learning» («Вступ до неперервної освіти»), в якій автор, який є теоретиком та практиком в сфері освіти для дорослих, описує концепцію освіти впродовж життя, пропонує шляхи її подальшого розвитку та виділяє основні очікувані труднощі в процесі її реалізації [16].

В 1968 році американський філософ Р. Хатчінс (1899-1977) видав книгу «The Learning Society» («Суспільство, що навчається»), в якій підтримував ідеї розвитку суспільства, головними цілями якого були освіта впродовж життя, активне соціальне суспільство та соціальний добробут.

В 1972 році на конференції в Токіо було відзначено еволюцію думки в напрямку освіти дорослих, те, що країни, незалежно від досягненого рівня розвитку, не зможуть досягти поставлених стратегічних цілей та пристосуватись до змін, що відбуваються в суспільстві, якщо вони не надаватимуть підвищену та постійну увагу освіті для дорослих та не забезпечуватимуть її необхідними людськими та матеріальними ресурсами. А тому ЮНЕСКО було рекомендовано створити можливості та скласти план дій для забезпечення розвитку освіти для дорослих. Також під час конференції були укладені рекомендації для країн-членів ЮНЕСКО, що включали в себе 10 розділів та регулювали законодавчі міри для розвитку неперервної освіти в країнах світу. Зокрема, у першому розділі рекомендацій зазначалося, що «освіта для дорослих не може розглядатися сама по собі та є невід'ємною складовою загальної системи неперервної освіти та навчання». Крім того, неперервна освіта розглядається як всеохоплююча діяльність, що направлена на зміну існуючої системи освіти, так і на розвиток всіх можливостей підготовки поза межами системи освіти. Після обговорення остаточна версія тексту була узгоджена та прийнята під час Генеральної конференції на дев'ятнадцятій сесії, проведений в Найробі (Кенія) в жовтні-листопаді 1976 року. Ці рекомендації були першим міжнародним стандартним інструментом в вищезазначеному напрямку, тому їх важливість важко переоцінити [8].

Цього ж року ЮНЕСКО визнало неперервну освіту основним принципом освітніх систем. Саме з цього часу принцип неперервності став найвпливовішим вектором освітніх перетворень, реформувань та нововведень в країнах світу та забезпечував право людини на доступ до знань та культури, навчання для людського та демократичного розвитку, гуманістичну парадигму [1, с. 107].

В 1973 році в Берні (Швейцарія) відбулася конференція міністрів освіти, яка затвердила загальні принципи переходу до неперервної освіти, які були

затверджені в Стокгольмі (Швеція) в 1975 році [7, с. 483].

В 1993 році під егідою ЮНЕСКО була створена Міжнародна Комісія по освіті в XXI столітті, до складу якої увійшли політики, бізнесмени та науковці з 14 країн світу, яку очолив Жак Делор (Франція). За результатами роботи 8 пленарних сесій та 8 робочих груп, проведених в різних країнах світу, була підготовлена Доповідь Міжнародної Комісії по освіті в XXI столітті [5; 8].

В 1999 році була прийнята Болонська декларація, яка визначила напрямки і динаміку розвитку європейської системи освіти, а саме зростання ролі міжнародної кооперації та співпраці, визнання дипломів та ступенів, введення системи кредитів (ECTS system), сприяння мобільності студентів [18].

В 2000 році в Лісабоні відбувся Європейський саміт, який підтвердив, що успішний перехід до економіки та суспільства знань повинен супроводжуватися процесом неперервної освіти. Головною ідеєю нового підходу є те, що неперервна освіта перестає бути лише одним з аспектів освіти та фахової перепідготовки, а стає ключовим принципом освітньої системи та завдяки участі в ній людини впродовж всього неперервного процесу навчальної діяльності [14].

В 2002 році в Софії (Болгарія) відбулася

конференція «Освіта впродовж життя – на шляху до реалізації програми ЮНЕСКО «Освіта для всіх». У конференції взяли участь понад 200 делегатів з Європи, Північної Америки та Азії представляли міністерства, парламенти, урядові та міжурядові організації, що працюють в сфері освіти для дорослих. Конференція пройшла під егідою міністерства освіти та науки Болгарії, ЮНЕСКО, інститута освіти ЮНЕСКО, Генерального директорату по освіті та культурі Європейської комісії, Європейської асоціації освіти дорослих та інституту з міжнародної співпраці Німецької асоціації освіти дорослих.

За результатами роботи Софійської конференції був прийнятий «Заклик до дій», що представляє собою набір рекомендацій та звернень до тих, хто має право прийняття рішень відповідно до цих рекомендацій. На сьогоднішній день таку ключову роль в розробці та реалізації програм з неперервної освіти відіграють ЮНЕСКО, Європейський парламент, Рада міністрів північних країн, рада Європи, місцеві органи виконавчої влади та недержавні організації [2].

Отже, динамічний розвиток суспільства та необхідність набуття нових знань, що стала особливо актуальною в міжвоєнний період, сприяли активному розвитку освіти для дорослих в 20-ті роки XX століття, яка стала відправною точкою становлення та подальшого розвитку концепції неперервної освіти.

Література:

1. Зайцева О. В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О. В. Зайцева // Вестник ТГПУ. – 2009. - № 7. – с. 106-109.
2. Софийская организация по образованию взрослых [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.znanie.org/documents/sofia.html>
3. Чемшит О. О., Шенгеля Я. Ш., Пансофія: педагогічна філософія Я.А. Коменського. Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Вип. 115/2011. Серія Філософія. – Севастополь, 2011, 95-99.
4. Brookfield S., «The Contribution of Eduard Linderman to the Development of Theory and Philosophy in Adult Education», *Adult Education Quarterly*, Volume 34, Number 4, Summer, 1984, pp. 185-196.
5. Diez-Hochleitner, R. Education for the 21st Century: A Lifetime to Learn/ R. Diez-Hochleitner // UNESCO Sources. – 1996. – No. 78 \ April. P. 7-8
6. Lifelong education in selected industrialised countries / Ed. by D. Atchoarena. - UNESCO: International Institute for Educational Planning, 1995. – 231 p.
7. 17. Portera A. «Intercultural education in Europe: epistemological and semantic aspects», *Intercultural Education* Vol. 19, No. 6, December 2008, 481-491
8. <http://collections.infocollections.org/ukedu/en/d/Jh1846e/4.1.html#Jh1846e.4.1>
9. <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/lifelong-learning>
10. <http://www.danishfolkhighschools.com/about/history>
11. <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/business-english/lifelong-learning>
12. http://en.rfwiki.org/wiki/Eduard_C_Lindeman#Educational_philosophy
13. http://ec.europa.eu/education/policy/school/competences_en.htm
14. http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_en.htm#b
15. <http://www.gutenberg.org/files/852/852-h/852-h.htm>
16. <http://www.icevi-europe.org/enletter/issue48.html#a17>
17. <http://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/lifelong-learning>
18. http://www.magna-charta.org/resources/files/BOLOGNA_DECLARATION.pdf.
19. <http://www.un.org/en/documents/udhr>
20. <http://10.iteach.com.ua/journal-page/34>

УДК 355.58 (075.8)

О.В. Мельник, Умань, Україна / A. Melnik, Uman, Ukraine
e-mail: aleksandr.melnik.99@mail.ru**ОТРУЙНІ РЕЧОВИНИ ЗАГАЛЬНООТРУЙНОЇ ДІЇ ТА ЇХ ФІЗІОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ЛЮДИНУ**

Анотація. У статті описано загальну характеристику отруйних речовин загально отруйної дії з приведенням їхньої хімічної, умовної назви та шифру. Розглядаються такі речовини, як: синильна кислота та окис вуглецю. Дана коротка історична довідка їхніх розробок, бойового застосування та наслідків випробувань. Зазначено фізичні, токсичні властивості загально отруйних речовин та фізіологічний вплив на організм людини. Повністю описаний біохімічний механізм токсичності отруйних речовин загально отруйної дії. Чітко показана симптоматика при ураженні зазначеними отруйними речовинами за різних концентрацій та експозицій. Приведені засоби та способи захисту, профілактики, надання першої медичної допомоги, терапії та знешкодження отруйних речовин загально отруйної дії.

Крім того у статті дана характеристика хімічним отруєнням від синильної кислоти людей, які безпосередньо контактують з нею під час отримання, переробки та використання різноманітних ціанідів. Наведені придатні водні суспензії для дегазації синильної кислоти.

Розглянуті хімічні реакції постачання молекулярного кисню гемоглобіном із легень до клітин людини у вигляді комплексної сполуки та послідовного окиснення і відновлення заліза гемі гемоглобіну.

Описаний механізм впливу окису вуглецю на організм людини з зазначенням легкого, середнього та смертельного ступеню ураження. Розглянутий принцип захисту від окису вуглецю з описом хімічних окислювально-відновних реакцій які відбуваються у гопкалітовому патроні.

Ключові слова: отруйні речовини, синильна кислота, окис вуглецю, миш'яковистий водень, гопкалітовий патрон, концентрація, дегазація, каталіз.

Total poisonous toxic substances and their physiological effects on humans

Annotation. The article describes the general characteristics of total poisonous toxic substances to bringing their chemical, conditional name and cipher. Considers such substances as hydrogen cyanide and carbon monoxide. The article considers a brief historical background of their development, deployment and testing the consequences. The article describes physical properties of general toxic poisons and physiological effects on the human body. Fully describes the biochemical mechanism of chemical agents toxicity generally toxic action. Clearly shows the symptoms listed in the defeat of toxic substances of different concentrations and exposures. The article considers the means and methods of protection, prevention, first aid, treatment and disposal of toxic substances generally toxic action. Also the article describes the characteristic of chemical poisoning from prussic acid of people who are in direct contact with it during the preparation, processing and use of various cyanide. Results pridatnye aqueous suspensions for degassing of hydrocyanic acid. The chemical reaction of molecular oxygen delivery to the lungs to hemoglobin of human cells in the form of complex compounds and sequential oxidation and reduction of iron gems hemoglobin. The described mechanism of action of carbon monoxide on the human body with an indication of light, medium and deadly extent of damage. The principle of protection against carbon monoxide with the description of chemical oxidation-reduction reactions occurring in gopkalitovom cartridge.

Key words: toxic substances, hydrogen cyanide, carbon monoxide, arsenic, hydrogen, gopkalitovy cartridge, concentration, degassing, catalysis.

Постановка задачі. Технологічна діяльність потенційно небезпечних об'єктів України пов'язана з виробництвом, використанням, зберіганням, переробкою, транспортуванням отруйних речовин. Небезпечне функціонування таких об'єктів пов'язане з ймовірністю аварійних випадків, або ураження працюючого персоналу отруйними речовинами.

Крім того, така отруйна речовина, як окис вуглецю зустрічається вельми часто не тільки в процесі виробничої діяльності, а й в побуті, що може призвести як до масових, так і до поодиноких випадків отруєння людей.

Тому є зрозумілим, що вивчення отруйних речовин, їх характеристик, фізіологічного та біохімічного механізму впливу на організм людини є досить актуальним завданням, вивченню якого необхідно приділяти достатньо уваги, про що свідчить дана стаття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасних підручниках, довідниках та навчальних

посібниках «Цивільний захист» таких авторів як: В. Атаманюк [2, с. 47], В. Бухтояров [7, с. 19], П. Егоров [4, с. 53], М. Стеблюк [6, с. 174] розглядаються отруйні речовини загально отруйної дії без опису їхніх загальних характеристик, фізичних, токсичних та біохімічних властивостей, не розглядається їхнє історичне походження, можливості бойового застосування, хімічні формули, умовні назви та механізми впливу на фізіологію організму людини. Слід зазначити, що розуміння освітянами біохімічного механізму впливу на організм людини отруйних речовин загально отруйної дії, уміння правильного поведіння з ними, уміле використання засобів індивідуального захисту, застосування необхідних розчинів та рецептур для проведення дегазації дасть змогу забезпечити надійний захист, зберегти життя та здоров'я людей при виникненні небезпек отруєння хімічними речовинами загально отруйної дії.

Формування цілей статті:

1. Довести освітянам загальні характеристики,

фізичні та токсичні властивості отруйних речовин загально отруйної дії.

2. Привести дегазуючі розчини придатні для нейтралізації отруйних речовин загально отруйної дії.

3. Розглянути надання першої медичної допомоги, способи та засоби захисту при загрозі або отруєнні отруйними речовинами загально отруйної дії.

Викладення основного матеріалу.

Загальна характеристика

Група отруйних речовин загально отруйної дії об'єднує хімічні сполуки, найрізноманітніші як за своїм фізіологічним впливом, так і за хімічною будовою. Усі вони є швидкодіючими летючими речовинами, що призводять до загибелі людей і тварин внаслідок зупинки дихання. Загальним для них є те, що вони не мають місцевого впливу на органи і тканини, через які потрапляють до організму.

Найбільше значення в якості потенційних ОР загально отруйної дії мають агенти АС (синильна кислота) та СК (хлорціан). Певну небезпеку із-за своєї високої токсичності мають гідриди миш'яку та фосфору, окис вуглецю, карбоніли металів.

РЕЧОВИНА АС



Хімічна назва: ціанистий водень; ціанистоводнева кислота; синильна кислота.

Умовна назва та шифри: АС (США); VN (Великобританія); Forestite (Франція).

Синильна кислота вперше отримана в 1782 р. К. Шеєле (Швеція). В якості отруйної речовини вперше була застосована в 1916 році французькими військами. Всього до кінця Першої світової війни французька армія застосувала біля 4 тис. т.

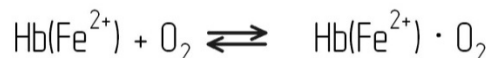
Фізичні властивості. Синильна кислота являє собою безбарвну, прозору та дуже рухливу рідину [3,438] із своєрідним запахом, що у малих концентраціях нагадує запах гіркого мигдалю. Густина рідкої АС при температурі 20° С 0,6894 г/см³, густина пари відносно повітря 0,947, [1, с. 164].

Температура кипіння 25,7° С, тиск насиченої пари 612 мм рт. ст. при температурі 20° С з максимальною концентрацією 873 мг/л. При мінус 13,3° С.

Синильна кислота в пароподібному стані легко сорбується гумовими виробами, шерстяними, текстильними та шкіряними матеріалами, соломою, при цьому маса поглиненої ОР складає 0,013-0,1 % від маси пористого матеріалу. Сполука легко проникає у пористі будівельні матеріали, вироби із деревини, через непошкоджену яєчну шкаралупу, адсорбується багатьма продуктами харчування.

Токсичні властивості. Синильна кислота специфічно діє на один із ферментів ензиматичного блоку, що знаходиться у мембранах мітохондрій клітин та забезпечує клітинне дихання. За хімічною суттю тканинне дихання – це біологічне окислення продуктів ферментативного перетворення глюкози

молекулярним киснем з одночасним виділенням енергії, яка акумулюється у вигляді АТФ. Молекулярний кисень постачається із легень у клітини гемоглобіном у вигляді комплексної сполуки з іоном Fe^{2+} , що знаходиться у гемі гемоглобіну:



У склад ензиматичного блоку входять ферменти, які забезпечують дегідрування органічного субстрату (дегідрогенази), перетворення відщеплених воднів у протони шляхом відбирання у них електронів та активації молекули кисню внаслідок передачі їй цих електронів (цитохроми). Кисень отримує електрони від останнього цитохрому Аз, який має назву цитохромоксидази. Цей складний білок з простетичною групою у вигляді залізопорфіринового кільця з іоном заліза, послідовно змінює свій ступінь окислення від Fe^{2+} до Fe^{3+} і навпаки:



Отримавши електрони від попередніх цитохромів, залізо відновлюється до Fe^{2+} , а після передачі їх молекулі кисню – окислюється у Fe^{3+} .

Синильна кислота вступає в реакцію обміну з простетичною групою цитохромоксидази, тобто блокує фермент у момент його переходу в окислену форму:



Внаслідок цього іон Fe^{3+} втрачає здатність до відновлення та активації молекул кисню, які транспортуються кровотоком із легень. Клітинне дихання припиняється на самому головному етапі – етапі засвоєння кисню клітинами. При цьому не порушується ні потрапляння кисню у кров, ні його транспортування гемоглобіном до тканин. Внаслідок цієї метаморфози артеріальна кров, насичена киснем, переходить до вени та призводить до почервоніння поверхні шкіри, ураженої синильною кислотою.

Головною ознакою отруєння є порушення діяльності центральної нервової системи, чутливої до кисневого голодування. Кисневе голодування викликає насамперед загибель нервових клітин, що і визначає ознаки ураження синильною кислотою.

Таким чином, важкість отруєння залежить в першу чергу від ступеню пригнічення тканинного дихання мозку. При пригніченні дихання на 70 % настає смертельний наслідок, пригнічення на 40-50 % призводить до важких отруєнь, результати яких відчуються тривалий час після контакту з ОР.

Важкість ураження при інгаляції в основному залежить від концентрації та часу впливу ОР. Концентрація АС біля 0,02 мг/л переноситься організмом без наслідків навіть при 6-годинній експозиції. При концентрації 0,04-0,05 мг/л та часу дії

більше години можливі отруєння легкого ступеню, ознаки: запах гіркого мигдалю, металевий прикус у роті, подразнення у горлі. За концентрацій 0,12-0,15 мг/л та експозиції 30-60 хвилин виникають отруєння середнього ступеню. Виникає яскраво-рожеве забарвлення слизових оболонок та шкіри обличчя, нудота, блювота, та біль і відчуття здавлювання у грудях.

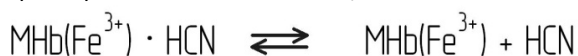
Важке отруєння (концентрація 0,25-0,4 мг/л та експозиція 5-10 хвилин) виникають судоми, повна втрата свідомості, серцева аритмія, мимовільна дефекація. Концентрації 0,42-0,5 мг/л при 2-5 хвилинній експозиції викликають швидку смерть.

Шкірно-резорбційна дія синильної кислоти має небезпечні наслідки при 5-10 хвилинній експозиції і концентрації АС 0,7-1,2 мг/л або тривалому перебуванні при концентрації 0,5 мг/л. Можливі хімічні отруєння синильною кислотою людей, які безпосередньо контактують з нею під час отримання, переробки та використання різноманітних ціанідів. Симптоматика: пітливість рук, запаморочення, головний біль, нудота, печія.

Знання біохімічного механізму токсичності АС дозволило знайти засоби профілактики і терапії уражень. Можливі два підходи – знешкодження ОР, яка потрапила до організму, та запобігання зв'язування цитохромоксидази:

– перший:

В крові серед гемінових пігментів є метгемоглобін, що містить в гемі іон трьохвалентного заліза (Fe^{3+}), який позначають MHb (Fe^{3+}). Якщо збільшити його вміст, то можна зв'язати синильну кислоту у кров'яному руслі на її шляху до цитохромоксидази клітин. Ефективними метгемоглобіноутворювачами виявилися солі та ефіри азотистої кислоти (нітри), які перетворюють в метгемоглобін (Fe^{3+}) частину гемоглобіну (Fe^{2+}). Синильна кислота реагує з метгемоглобіном, перетворюючись в так званий ціанметгемоглобін:



При достатньо високій концентрації (Fe^{3+}) у крові в реакцію з ним вступить не тільки ОР, розчинена у плазмі крові, але і та, яка уже зв'язана з цитохромоксидазою, внаслідок чого активність ферменту відновлюється.

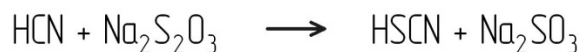
Метгемоглобін (Fe^{3+}) нездатний приєднувати кисень і брати участь у перенесенні його із легень до тканин. Тому, при використанні метгемоглобіноутворювачів необхідно дотримуватись норми, не допускати перетворення гемоглобіну в метгемоглобін більш ніж на 30%. В іншому випадку можуть спостерігатись явища, схожі на отруєння окисом вуглецю CO .

В якості метгемоглобіноутворювачів, що вводяться в організм підшкірно або внутрішньовенно у вигляді розчинів, можна використовувати нітрит натрію $NaNO_2$, деякі амінофеноли (наприклад, п-

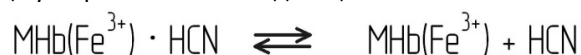
диметиламінофенол).

– другий:

Для знешкодження АС використовують наступні речовини: колоїдну сірку, тіосульфат натрію $Na_2S_2O_3$, які перетворюють ціаніди в нетоксичну роданістоводневу кислоту, наприклад:

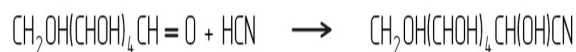


Швидкість цих реакцій невелика, тому краще застосовувати сірковмісні речовини у поєднанні з іншими антидотами. Так, наприклад, у випадку зв'язування АС метгемоглобіном, ціанметгемоглобін, що утворюється з часом дисоціює:

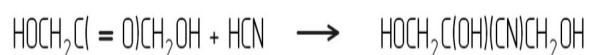


Для виведення із організму цієї отрути, яка поступово утворюється з ціанметгемоглобіну повністю придатні сірка або тіосульфати.

В якості профілактичних та лікувальних засобів при отруєннях АС і ціанідами використовують деякі альдегіди та кетони, що легко приєднують синильну кислоту до своїх карбонових груп. Найбільш відомі із них глюкоза:



або діоксиацетон:



Глюкоза окрім її здатності зв'язувати синильну кислоту, стимулює внутрішньо-тканинне дихання та серцево-судинну діяльність.

Захист від АС. Фільтруючий протигаз надійно захищає органи дихання від впливу АС. При ураженні АС слід застосувати антидот, наприклад аміннітрит. Роздавлену ампулу із антидотом вводять під лицьову частину протигаза, за необхідності роблять штучне дихання. Слід пам'ятати, що при вдиханні вмісту однієї ампули антидоту до 20 % гемоглобіну у крові перетворюється у метгемоглобін. Тому при наданні першої медичної допомоги ураженому рекомендується використовувати не більше двох ампул з аміннітритом. Синильну кислоту, що потрапила на шкіру, змивають 2 % розчином соди або водою з милом.

Для дегазації синильної кислоти придатні водні суспензії, приготовлені із 20 % їдкого натру $NaOH$ та 10 % розчину залізного купоросу (1 : 2 за об'ємом) [5, с. 76]. Можна обробити АС $NaOH$, утворений при цьому токсичний ціанистий натрій доцільно змішати з надлишком окисника, наприклад 10 % $KMnO_4$.

ОКИС ВУГЛЕЦЮ



Хімічна назва: окис вуглецю, карбоніл; умовна – чадний газ.

Окис вуглецю вперше отриманий в 1776 році

Ж. Лассоном (Франція). Починаючи з 1902 року, коли було здійснено каталітичне відновлення окису вуглецю до метану [1, с. 176].

Окис вуглецю – безбарвний отруйний газ [3,437], без запаху і смаку, густина 1,25 г/л (при температурі 0° С) і густиною відносно повітря 0,967, слабозчинний у воді (23,2 см³/л при температурі 20° С), температура кипіння мінус 191,5° С, температура замерзання мінус 205° С.

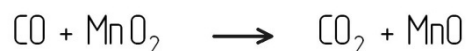
Окис вуглецю – кров'яна отрута, що викликає загальне отруєння організму при дії виключно через органи дихання. Із легень він потрапляє у кров, де з'єднується з гемоглобіном з утворенням карбоксигемоглобіну [5, с. 80]. Окис вуглецю має наближено у 250-300 разів більшу здатність із гемоглобіном і зв'язується з ним більш міцніше, ніж кисень, виключивши, таким чином, гемоглобін із процесу перенесення кисню із легень до тканин.

Окис вуглецю має кумулятивну дію. **Легкі отруєння** (вміст карбоксигемоглобіну у крові 10-15 %) головний біль, слабкість, здавлювання у грудях, нудота, блювота. **Середні отруєння** (20-35 % карбоксигемоглобіну у крові) синюшність шкіри обличчя, запаморочення. Важкі отруєння (вміст карбоксигемоглобіну у крові 60 %) відбувається втрата свідомості, судоми. Смерть настає від зупинки дихання.

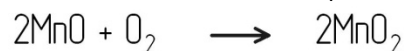
Література:

1. Александров, В. Н. Отравляющие вещества / В. Н. Александров, В. И. Емельянов ; под ред. Г. А. Сокольского. – Изд. 2-е, переработ. и дополн. – М. : Воениздат, 1990. – 270, [2] с.
2. Атаманюк, В. Г. Гражданская оборона / В. Г. Атаманюк, Л. Г. Ширшев, Н. И. Екимов. – М. : Высшая школа, 1986. – 207 с.
3. Глинка, Н.Л. Общая химия / Н.Л. Глинка. – М.: Госхимиздат, 1956.–730с.
4. Егоров, П. Т. Гражданская оборона / П. Т. Егоров, И. А. Шляхов, Н. И. Алабин. – М. : Высшая школа, 1977. – 303 с.
5. Мельник, О. В. Цивільний захист : навчальний посібник / О. В. Мельник. – Бровари : ТОВ «АНФ ГРУП», 2014. – 232 с.
6. Стеблюк, М. І. Цивільна оборона / М. І. Стеблюк. – К. : Знання, 2006. – 487 с.
7. Учебник сержанта химических войск : утвержден нач. химических войск МО СССР / МО СССР, Управление нач. химических войск ; под ред. В. И. Бухтоярова. – Изд. 2-е, переработ. и дополн. – М. : Воениздат, 1988. – 263, [1] с. : ил.

Фільтруючий протигаз не захищає органи дихання від окису вуглецю. Однак до його коробки можна приєднати спеціальний гопкалітовий патрон, який складається із 60% MnO₂ та 40% CuO. На пористій поверхні гопкаліта відбувається окислення CO.



Відновлений каталізатор регенерується шляхом авто-окислення киснем повітря.



Людам, які уражені окисом вуглецю необхідні киснева вентиляція легень або чисте повітря, серцеві засоби, міцний солодкий чай. У важких випадках роблять штучне дихання.

Висновок. Вивчення отруйних речовин загально отруйної дії дозволить освітянам, у разі необхідності, надати першу медичну допомогу постраждалим, своєчасно приготувати та провести дегазацію об'єктів та приміщень, зберегти життя і здоров'я людей з проведенням необхідних профілактичних заходів.

Перспективи подальших досліджень. Вивчити можливість застосування сучасних каталізаторів окису вуглецю в захисних спорудах цивільного захисту.

УДК 37.015.31:17.022.1(477.44)»1901/1950»

Ю.В. Мельник, Вінниця, Україна / Ju. Melnik, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: yulia_line@mail.ru

ПЕДОЛОГІЯ У СТРУКТУРІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ (20-ті – 30-ті роки XX ст.)

Анотація. У статті висвітлені умови наукового розвитку педології в Україні у 20-ті роки XX ст. Авторка розглянула особливості розвитку педології як науки в зазначений період. У статті визначено, що суспільні умови окресленого періоду були сприятливими для розвитку теорії та практики педології. Для розуміння сутності даної науки наведена характеристика її основних положень й аналіз тих соціально-політичних і культурних умов, якими відрізнялося українське суспільство. Визначено, що важливе місце у вітчизняній системі педагогічних наук, які мали вплив на виховні процеси на території Поділля у 20-роки займала педологія. В ході дослідження основних джерел по даній темі, зазначаємо, що педологія була побудована на засадах матеріалізму і у перші роки радянської влади функціонувала на принципах педоцентризму та вільного виховання, що здійснювали широкий спектр наукових пошуків та об'єднувалися під узагальненою парадигмою педологічної науки.

Ключові слова: педологія, радянська педологія, рефлексологія, дитина, розвиток, наука, культура..

Pedology in the domestic pedagogy (20 th – 30 years of the twentieth century)

Annotation. The article highlights the scientific development of pedology in Ukraine in the 20 years of the twentieth century. The author examined the features of pedology as a science in this period. The article stipulates that social conditions outlined period were favorable for the development of theory and practice pedology. To understand the essence of the science the characteristics of its main provisions and an analysis of the socio-political and cultural conditions which are different Ukrainian society. Determined that an important place in the national system of pedagogical sciences, which had an impact on the educational process in the territory of skirts in 20 years took pedology. In the study, the main sources on the subject, said that pedology was built on the principles of materialism and the first years of Soviet power functioned on the principles pedotsentryzmu and free education, carried out a wide range of scientific research and united under the generalized paradigm pedological science.

Key words: pedology, soviet pedology, reflexology, a child, development, a science, a culture.

Постановка проблеми. Реформування вітчизняної освітньо-виховної системи, відновлення її історичних зв'язків з європейським культурно-науковим простором неможливі без національного відродження сучасної освіти й об'єктивного вивчення багатоаспектної проблеми генези української педагогічної науки та шкільництва як складової загальноєвропейської культури. В історії вітчизняної педагогіки недослідженими залишаються питання розвитку теорії та практики педології – науки, що була поширеною в Україні на території Поділля у 20-ті – першій половині 30-х років XX ст. Для розуміння сутності педології важливою є не тільки характеристика її основних наукових положень, а й аналіз тих соціально-політичних і культурних умов, якими відрізнялося українське суспільство зазначеного періоду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні дослідження різних аспектів наукового розвитку педології кінця XIX – першої третини XX ст. здійснені у сучасній педагогічній науці [8, с. 50]. Окремі питання, пов'язані з теорією та практикою вітчизняної педології, розглянуті у наукових студіях Н.Дічек, Ю. Литвиної, О. Петренко, Л. Смолінчук.

Метою пропонованої статті є характеристика соціальних і науково-культурних умов розвитку педології в Україні, а саме на Поділлі у 20-ті – 30-ті роки XX ст.

Виклад основного матеріалу. Педологія як наука про комплексне дослідження дітей та

використання результатів цих досліджень у навчально-виховному процесі виникла у кінці XIX ст. у США. Вона стала однією з течій у реформаторській педагогіці та психології, розвиток яких був зумовлений вимогами часу, значним прогресом економіки та соціальної сфери, певною демократизацією суспільного життя у Західній Європі та США. Педологія з самого початку базувалася на прогресивних ідеях природничих наук і принципах двофакторності (поєднання біологічних і соціальних чинників) розвитку дитини та педоцентризму. Щоправда, педоцентризм педології (а тим більше у подальшому радянської педології) був неklasичним, оскільки в педології дитина розглядалася не як найвища духовна цінність, а як частка природи, істота, усі психічні та фізіологічні функції й анатомічні особливості якої мають бути виявлені науково-дослідним шляхом [4, с. 26].

Як свідчить аналіз наукової літератури, 20-ті – початок 30-х років стали періодом «тріумфальної ходи» педології у радянській Україні. Із однієї з течій педагогіки, якою вона була в США та Західній Європі на початку XX ст., педологія перетворилася на провідну наукову галузь, на досягненнях якої базувалися педагогічна теорія та практика. Окрім того, радянська педологія набула нових рис, характеризувалася новими, порівняно із західною педологією, науковими положеннями: зв'язок з рефлексологією та психотехнікою; відмова від ідеї двофакторності розвитку дитини і визнання

пріоритетності соціальних чинників цього процесу; перенесення центру наукових досліджень з дитини на колектив; посилення уваги до проблем «дефективного» дитинства; спрямованість на виконання основного завдання педагогіки – виховання «нової» людини [6, с. 374].

Науковий розвиток педології у 20-ті роки ХХ ст. на Поділлі відбувався в надзвичайно специфічних соціально-економічних, політичних і культурних умовах, характеристика яких є важливим критерієм розуміння сутності педології як радянської науково-практичної галузі, тому розглянемо соціальні та культурні умови розвитку педології в Україні та Поділлі у 20-ті роки ХХ ст.

Після поразки українських визвольних змагань 1917 – 1921 рр. переважна частина українських земель опинилася під владою більшовицької Росії. Соціально-економічне становище в Україні на той час було дуже складним. Воєнні дії, що точилися на її території впродовж восьми років, забрали мільйонів життів і призвели до руйни в економіці. Досить сказати, що в УСРР (така назва існувала до 1929 року, потім вона була змінена на УРСР) вироблялося лише 10% довоєнного обсягу промислової продукції. Подібна ситуація склалася і в сільському господарстві [6, с. 375].

Окрім того, радянська влада здійснювала й інші злочинні заходи, спрямовані на власне збагачення, матеріальне забезпечення своїх великодержавницьких задумів, а також на приборкання непокірних українців та подолян: нещадно грабувала церкви, здійснювала репресії проти священників, представників «старої інтелігенції» та інших громадян, які не мали робітничого походження і становили потенційну небезпеку для більшовиків. [6, с. 375-378].

Зокрема, у відповідь на непокору російська більшовицька влада організувала перший штучний голодомор 1921 – 1923 рр. На думку українського історика С. Кульчицького, голод виявився фактором, який ефективніше, ніж каральні експедиції, втихомирював повстанців [5, с. 64].

Більшовицькі вожді прагнули керувати процесом українізації так, щоб етнічне відродження не переросло в національне, щоб українці втішалися розвитком своєї мови і культури, не претендуючи на здобуття незалежної від центру національної державності [5, с. 83].

Українізація відбувалася паралельно з ліквідацією неписьменності, яка була однією з найважливіших проблем доби непу і яку комуністи розглядали як важливу складову культурного будівництва. В Україні, в 1921 р. з'явився декрет, що вимагав, щоб усе неписьменне населення віком від 8 до 50 років навчалася грамоті. Планове завдання щодо повної ліквідації неписьменності виявилось нереальним, та все ж у школах лікнепу подільського краю до 1927 р. навчилося грамоті понад 2 млн. осіб

віком до 50 років. Частка письменних (порівняно з 1913 р.) зростає у містах з 42 % до 70 %, а в селах – з 15,5 % до 50 %. Проте в Україні ще залишалося близько 5 млн. неписьменних, здебільшого жінок [5, с. 208-209].

Комуністичний уряд значну увагу приділяв розвитку системи освіти, оскільки саме вона мала «бути не лише провідником принципів комунізму взагалі, а й провідником ідейного, організаційного, виховного впливу пролетаріату на напівпролетарські та непролетарські верстви працюючих мас з метою виховання покоління, здатного остаточно здійснити комунізм» [5, с. 209]. Ідеологія пролетаріату проголошувалася найпередовішим і найвищим досягненням людської думки, єдино правильним фундаментом побудови суспільства соціальної справедливості [7, с. 154].

У 1920 р. Наркомпрос України видав «Декларацію про соціальне виховання дітей». Автор документу О. Попов (1891 – 1958), який на той час очолював Науково-педагогічний відділ Головоцвиху, наголошував на необхідності створення в Україні та Поділлі мережі комплексних виховних установ, насамперед, – дитячих будинків, які б поєднували у собі дитячий садок, школу, клуб, майстерню, дитячий майданчик, колонію, бібліотеку. Така необхідність була зумовлена різними соціальними процесами, що відбувалися у суспільстві: розпад буржуазної сім'ї або її дисфункціональність і неспроможність виконувати завдання виховання підростаючого покоління у комуністичному дусі та наявність значної кількості безпритульних дітей. «Відкриті чи закриті дитячі будинки, де дитина живе зі своїми молодшими й старшими товаришами, зі своїми вихователями, де вона в дружній комуністичній спільці з подібними собі істотами росте, розвивається й навчається жити життям нової людини в новім людському суспільстві, – от така дитяча комунa – це й є той маяк, який світить провідною зіркою для всієї пролетарської виховальної системи». Дитячі будинки мали поєднати у собі заклади дошкільного виховання, школи та позашкільні установи, а також створити умови для постійного перебування у них дітей, перебрати на себе не тільки виховні функції сім'ї, а й функції «охорони дитинства». «Охорона дитинства – це перший і найзагальніший наш заклик. І ясно, що охорона ця мусить бути одночасно і разом – і освітою, і вихованням, і годуванням і одяганням» [1, с. 237 – 240].

Зазначимо, що у змісті «Декларації...» зверталася увага й на роль педології у побудові нової освітньо-виховної системи та у вихованні підростаючого покоління на засадах більшовицької ідеології. «Педологія ж рішуче виставляла й гасло єдності всієї виховної роботи з дитиною, розуміючи під цим і єдність виховання від народження дитини до її юнацтва, і єдність виховання в кожний окремий момент життя дитини, підкреслюючи, що кожний

дитячий крок є кроком виховання... До таких висновків прийшла педологія і педагогіка ще в капіталістичну епоху, народжуючи ті молоді паростки нового життя, які можуть вільно розвиватися тільки в умовах комунізму» [1, с. 237]. Окрім того, у цьому документі вживався термін «спеціальна педологія», що спрямовувала свої виховні та освітні зусилля на «хворих, дефективних дітей і малолітніх правопорушників», які потребували спеціального виховного підходу [1, с. 239].

Насамкінець «Декларація...» так окреслювала основне завдання освітньої системи України – «виховання нової людини, людини-комуніста» [1, с. 240]. На реалізацію цього завдання спрямовувалися зусилля педагогічної науки і практики.

З 1924 р. було взято курс на підготовку до запровадження обов'язкового чотирирічного навчання дітей віком 8 – 10 років. З цією метою за короткий час найбільш поширені дворічні і трирічні школи на Поділлі були реорганізовані у чотирирічні. У 1924/25 навчальному році близько 46 % дітей шкільного віку не були охоплені школою, а у 1928/29 навчальному році – 29 % [5, с. 210]. Запровадження загального початкового навчання відбулося на початку 30-х років, але й у період непу значно підвищився освітній рівень дітей і дорослих.

Впродовж 20-х років середня освіта Поділля характеризувалася такими особливостями: створення власної, оригінальної системи освіти, в основі якої лежали професіоналізація та соціальний захист дитинства, розбудова національного змісту навчання і виховання, комплексне навчання [8, с. 59].

По закінченню закладів соцвиху діти мали переходити до набуття певного фаху. Для цього передбачалося створення різноманітних професійних шкіл – від курсів до вузів [7, с. 157].

У вищих навчальних закладах проводилася робота, спрямована на організацію суворого контролю над професорсько-викладацьким складом і зміну соціального складу студентського контингенту. При вступі до вищих навчальних закладів для вихідців з робітничого класу було відкрито «зелену вулицю»: від них не вимагалось свідоцтво про закінчення середньої школи, вони не складали вступних іспитів.

С. Кульчицький, характеризуючи особливості розвитку вітчизняної культури 20-х років ХХ ст. – культурну революцію, зазначає, що «у міру того, як минав час, у діях режиму все чіткіше виявлявся такий компонент – виховання підростаючого покоління в комуністичному дусі... Метою проголошеної культурної революції було формування у суспільній свідомості певних стереотипів, які зробили б поведінку населення прогнозованою» [5, с. 207 – 208]. Така мета, зокрема, пояснює інтерес влади до педагогіки, педології та рефлексології, що мали практичне спрямування і могли обґрунтовано впливати на формування поведінки людини.

Як наголошують науковці, майбутній розвиток педагогічної науки на території Поділля у 20-ті роки був зовсім не визначений. Єдине, в чому педагоги були однастайні, – це різке відмежування від діяльності офіційної дореволюційної школи, що будувалася на засадах герbartіанства (класичні гімназії) та позитивізму (реальні училища). З цієї причини зовсім не бралися до уваги педагогічні надбання минулого [7, с. 121].

На ситуацію в педагогічній науці України, а особливо Поділля суттєво впливав той факт, що її короткочасна державна незалежність (1917 – 1920) започаткувала нову національну систему освіти, що базувалася на демократичних засадах. Подальшому розвитку педагогічної науки і практики сприяла політика українізації, запроваджена радянською владою [7, с. 121-122]. Окрім того, визначальним чинником «педагогічного буму» 20-х років була не більшовицька революція, а поступальний розвиток вітчизняної педагогічної культури [4, с. 26]. Українські педагоги, використовуючи здобутки західноєвропейської, північноамериканської та російської шкіл психології та педології, створювали свої, національні, притаманні лише українській педагогічній думці концепції, підходи, методи та засоби освіти та виховання дітей, що мало не аби який вплив на жителів Поділля. «Педагогічна думка 20-х років – це розмаїття, напрямів, течій, шкіл, і серед них: експериментальна педагогіка, куди увійшли такі складники, як рефлексологія і педологія (О. Залужний, І. Соколянський, В. Протопопов); концепція естетизації особистості (Я. Мамонтов); індивідуалістична педагогіка (О. Музиченко); прагматична педагогіка (Б. Манжос); вільне трудове виховання в контексті педології (Я. Ченіга); національне виховання (В. Дурдуківський) [8, с. 59].

На засадах педоцентризму здійснювався широкий спектр наукових пошуків, що об'єднувалися під узагальненою парадигмою педологічної науки. Весь комплекс цих пошуків будувався на принципах природовідповідності й у поєднанні з українізацією та створенням національної системи освіти. Специфічною рисою розвитку педагогічної науки є те, що «вершину ієрархії канонів починає посідати блок ідей марксизму як соціально-політичного вчення, але він ще не закритий собою всі інші компоненти і розцінювався інтелектуалами як штучний щодо існуючої національної парадигми» [8, с. 59].

Одним із чинників, що сприяв розвитку педології у 20-ті роки ХХ ст. та її «потужному просуванню» у радянському суспільстві, був її матеріалізм, оскільки за умов панування комуністичної ідеології єдино правильним визнавався матеріалістичний підхід до пізнання як природничих, так і суспільних процесів і явищ [3, с. 5]. З огляду на матеріалізм, предметом педології були ті наукові проблеми, що могли бути об'єктивно вивчені та доведені, віднесені до матеріального світу:

особливості психічного розвитку дитини, її анатомія, фізіологія, поведінка. [9, с. 5].

Висновки. Отже, визначальне місце у вітчизняній системі педагогічних наук, що мали вплив на виховні процеси на території Поділля у 20-ті роки займала педологія, що була побудована на засадах матеріалізму і у перші роки радянської влади функціонувала на принципах педоцентризму та

вільного виховання, що здійснювали широкий спектр наукових пошуків та об'єднувалися під узагальненою парадигмою педологічної науки. Весь комплекс цих пошуків сприяв розвитку українізації та створенню національної системи освіти, що мало великий вплив на розвиток культури та виховного процесу на Поділлі в подальші роки.

Література:

1. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): Хрестоматія / [упоряд. Л.Д. Березівська]. – К.: Науковий світ, 2003. – С. 237-240.
2. Дічек Н. П. Внесок Одеського лікарсько-педагогічного кабінету в реалізацію диференційованого підходу до організації дитинства у 20-ті роки XX ст. / Н. П. Дічек // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 80-93.
3. Залкинд А. Б. Педология в СССР / А. Б. Залкинд // Основные проблемы педологии в СССР (По тезисам Первого Всероссийского педологического съезда) / [под ред. А. Б. Залкинда]. – М.: Издание организационного бюро съезда, 1928. – С. 5 – 11.
4. Кузьміна С. Рятуння у катастрофі: педагогічна діяльність київських філософів-академістів у 1920-х роках / С. Кузьміна // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 22-26.
5. Кульчицький С. Червоний виклик. Історія комунізму в Україні від його народження до загибелі / С. Кульчицький. – К.: Темпора, 2013. – Т.2. – 628 с.
6. Мицик Ю. А. Історія України: [навчальний посібник] / Ю. А. Мицик, О. Г. Бажан, В. С. Власов. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2005 – 569 с.
7. Нариси історії українського шкільництва. 1905 – 1933 / [за ред. О.В. Сухомлинської]. – К.: «Заповіт», 1996. – 302 с.
8. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру / О. В. Сухомлинська // Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. – К.: А.П.Н., 2003. – С. 47-66.
9. Тарасевич Н. Педология и ее значение в современном педагогическом строительстве / Н. Тарасевич // Путь просвещения. – 1923. – № 4. – С. 1-22.

УДК 378.14:330

Д.А. Найко, Вінниця, Україна / D. Naiko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: dmnaiko@ukr.net

ПЕРЕВІРКА НЕПАРАМЕТРИЧНИХ ГІПОТЕЗ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЕКСПЕРИМЕНТІ

Анотація. У роботі розкривається суть деяких найпростіших непараметричних методів математичної статистики перевірки статистичних гіпотез. Вказано на певні можливості їх застосування при перевірці статистичних гіпотез в педагогічних дослідженнях. Наводиться приклад перевірки непараметричних гіпотез у експерименті, пов'язаному з вивченням комунікативної компетентності випускників ВНЗ. При формуванні контрольних та експериментальних груп, для забезпечення достовірності результатів експерименту одним із найважливіших моментів є однорідність цих груп. Ми показуємо методику перевірки однорідності експериментальних та контрольних груп, яка ґрунтується зокрема на статистичний критерій Вілкоксона та поняття нормального розподілу випадкової величини. Ми розглядаємо також інші непараметричні критерії, такі як критерій серій та критерій знаків. Наводимо приклад застосування критерію знаків при порівнянні двох методик.

Ключові слова: нульова гіпотеза, альтернативна гіпотеза, розподіл випадкової величини, вибірка, статистичний критерій, комунікативна компетентність, критерій Вілкоксона.

Check of nonparametric hypothesis in a pedagogical experiment

Annotation. The paper reveals the essence of some of the simplest nonparametric methods of mathematical statistics verification of statistical hypotheses. Certain possibility of their use in verifying statistical hypotheses in pedagogical research are pointed out. An example of nonparametric hypotheses check in the experiment, related to the study of communicative competence of university graduates, is given.

In forming the control and experimental groups for ensuring the validity of experimental results one of the most important things is homogeneity of these groups. We demonstrate the technique of checking the homogeneity of the experimental and control groups, which is based on statistical Wilcoxon criterion and the concept of normal distribution of a random variable.

We are considering other nonparametric criteria, such as the run test and the sign test. An example of nonparametric hypotheses check for the sign test when comparing the two methods is given.

Key words: null hypothesis, alternative hypothesis, variable distribution, sample, statistic criterion, communicative competence, Wilcoxon criterion.

Вступ. У деяких наукових працях, зокрема працях молодих науковців, легко помітити слабкість чи навіть помилковість методики обробки результатів педагогічного дослідження. Це стосується як констатувального, так і заключного етапів експерименту. У цій роботі ми зосереджуємо свою увагу, значною мірою, лише на методиці перевірки однорідності експериментальної та контрольної груп на початковому етапі педагогічного експерименту за критерієм Вілкоксона, проте беремо до розгляду і такі відомі непараметричні методи як метод серій та метод знаків [1, с. 281].

При обробці результатів досліджень, зокрема педагогічних, розподіл генеральної сукупності часто є невідомим або відрізняється від нормального (у випадку неперервних випадкових величин). Тому застосування відомих параметричних методів є неприйнятним, бо це може призвести до помилок. У такому разі використовують методи, які не залежать від характеру розподілу генеральної сукупності, це так звані *непараметричні методи*.

Непараметричні методи передбачають використання не самих числових значень вибірки, а структурних властивостей вибірки (наприклад, відношення порядку між її елементами тощо). Зрозуміло, що при цьому втрачається частина інформації, яка міститься у вибірці. Це означає, що потужність непараметричних методів є меншою ніж потужність параметричних. Проте непараметричні методи можуть бути застосовані при загальніших припущеннях щодо розподілів і є простішими з точки зору обчислювальної роботи.

Цілий ряд непараметричних методів використовують для перевірки гіпотези про належність двох вибірок x_1, x_2, \dots, x_{n_1} та y_1, y_2, \dots, y_{n_2} до однієї і тієї ж генеральної сукупності, тобто гіпотези про те, що функції розподілу $F_1(x)$ (для випадкової величини X) та $F_2(x)$ (для випадкової величини Y) двох генеральних сукупностей рівні: $F_1(x) \equiv F_2(x)$.

Такі генеральні сукупності називаються *однорідними*. Необхідною умовою однорідності є рівність числових характеристик досліджуваних генеральних сукупностей, зокрема середніх значень, дисперсій, медіан тощо. В якості основного припущення, при використанні непараметричних критеріїв, беруть лише *неперервність розподілу генеральної сукупності*.

Розглянемо найпростіші критерії такого типу – *критерій знаків, критерій Вілкоксона, критерій серій*.

Основна частина. 1. Критерій знаків. Задача перевірки нульової гіпотези H_0 про однорідність генеральних сукупностей за їх попарно пов'язаними вибірками виникає, наприклад, при *порівнянні двох*

методик визначення одного й того самого показника. При дослідженні кожного з n об'єктів за першою та другою методиками отримують певні числові значення x_i та y_i ($i=1,2,\dots,n$) відповідно. Якщо вибірки, які порівнюються, отримано з однорідних сукупностей, то значення x_i та y_i взаємозамінні, а отже, ймовірності появи додатних та від'ємних різниць $x_i - y_i$ рівні. Ймовірності появи нульових різниць дорівнюють нулеві, в силу припущення про неперервність розподілу вимірюваної ознаки. (Справді, якщо X – неперервна випадкова величина, значення якої є x_i , Y – неперервна випадкова величина, значення якої є y_i і y_i – певне, отримане в результаті вимірювання значення, то

$$P(x_i - y_i = 0) = P(x_i = y_i) = P(X = y_i) = 0,$$

бо ймовірність набуття неперервною випадковою величиною X певного значення y_i дорівнює нулеві.)

Таким чином,

$$P(x_i - y_i > 0) = P(x_i - y_i < 0) = 1/2, \quad i = 1, 2, \dots, l,$$

де l – число ненульових різниць, $l \leq n$. Нульові різниці можуть з'явитися через випадкові похибки або помилки заокруглень і тому пари, що їм відповідають, вилучаються з розгляду.

Статистикою критерію знаків є число знаків «+» або «-» в послідовності знаків різниць парних вибірок (x_i, y_i) , $i = 1, 2, \dots, l$. Для визначеності можна домовитися брати до уваги, наприклад, число знаків «+».

За умови, що нульова гіпотеза H_0 істинна, а дослідні пари чисел (x_i, y_i) , отже і знаки різниць $x_i - y_i$, *незалежні*, то число знаків «+» має *біноміальний розподіл* з параметрами $p=1/2$ та l . Тому задача зводиться до перевірки нульової гіпотези $H_0: p=1/2$ за однієї з альтернативних гіпотез:

$$H_1: p > 1/2 \text{ або } H_1: p < 1/2 \text{ або } H_1: p \neq 1/2.$$

Нехай r – отримане число знаків «+», а α – заданий рівень значущості. Гіпотезу H_0 відхиляють, якщо при $H_1: p > 1/2$ виконується нерівність:

$$\sum_{i=r+1}^l C_i^l (1/2)^l < \alpha; \quad (1)$$

або при $H_1: p < 1/2$ виконується нерівність:

$$\sum_{i=0}^r C_i^l (1/2)^l < \alpha; \quad (2)$$

або при $H_1: p \neq 1/2$ виконується одна з нерівностей:

$$\sum_{i=r+1}^l C_i^l (1/2)^l < \alpha/2 \text{ чи } \sum_{i=0}^r C_i^l (1/2)^l < \alpha/2. \quad (3)$$

Якщо за відповідних альтернативних гіпотез нерівності (1) – (3) не виконуються, то гіпотеза H_0 не суперечить результатам спостережень і приймається на рівні значущості α .

Часто перевірку гіпотези $H_0: p = 1/2$ проводять, використовуючи відому статистику Фішера F . Гіпотеза H_0 відхиляється, якщо при $H_1: p > 1/2$

виконується нерівність:

$$F_{\text{досл}} = \frac{r}{l-r+1} \geq F_{\text{кр}}(\alpha; k_1, k_2), \quad (4)$$

де $k_1 = 2(l-r+1)$, $k_2 = 2r$, $F_{\text{кр}}(\alpha; k_1, k_2)$ – критична точка розподілу Фішера (див. [1, с. 147]; або при $H_1: p < 1/2$ виконується нерівність:

$$F_{\text{досл}} = \frac{l-r}{r+1} \geq F_{\text{кр}}(\alpha; k_1, k_2), \quad (5)$$

де $k_1 = 2(r+1)$, $k_2 = 2(l-r)$; або при $H_1: p \neq \frac{1}{2}$

виконується одна з нерівностей:

$$F_{\text{досл}} = \frac{r}{l-r+1} \geq F_{\text{кр}}(\alpha/2; k_1, k_2) \quad \text{чи}$$

$$F_{\text{досл}} = \frac{l-r}{r+1} \geq F_{\text{кр}}(\alpha/2; k_1, k_2).$$

Приклад. Нехай у результаті дослідження за двома методиками отримано дві пов'язані (однакових обсягів) вибірки:

x_i	4	6	6	5	7	8	7	4	5	4
	2	5	0	3	5	5	0	5	5	4
y_i	4	6	6	5	7	8	7	4	5	4
	3	8	2	2	6	0	0	7	3	5

Використовуючи критерій знаків, взявши рівень значущості $\alpha = 0,1$, покажемо, що ці дві вибірки є однорідними.

Послідовність знаків різниць $x_i - y_i$ має вигляд:

$-, -, -, +, -, +, 0, -, +, -, -$.

Число ненульових різниць $l = 9$, число додатних різниць $r = 3$. Перевіряємо гіпотезу про те, що відмінності в отриманих результатах викликані випадковими помилками, тобто гіпотезу $H_0: p = 1/2$. Альтернативна гіпотеза полягає в тому, що результати другої методики мають додатне зміщення; іншими словами, ймовірність появи додатних різниць повинна бути меншою за $1/2$. Отже, альтернативна гіпотеза має вигляд: $H_1: p < 1/2$.

Для перевірки гіпотези $H_0: p = 1/2$ використовуємо нерівність (5). Насамперед, маємо:

$$k_1 = 2 \cdot (3+1) = 8, \quad k_2 = 2 \cdot (9-3) = 12,$$

$$F_{\text{досл}} = \frac{9-3}{3+1} = 1,5.$$

Оскільки за таблицею [3, с. 354] критичних точок статистики Фішера $F_{\text{кр}}(0,1; 8; 12) = 2,24$, то гіпотеза H_0 не суперечить результатам

спостережень. Треба вважати, що відмінності у результатах цих двох вибірок спричинені випадковими помилками, тому генеральні сукупності $X, Y \in$ однорідними.

2. Критерій Вілкоксона. Нехай на однорідність потрібно перевірити дві незалежні вибірки різних обсягів. Тобто, нехай X та Y – неперервні випадкові величини, а

$$x_1, x_2, \dots, x_{n_1} \quad (6)$$

та

$$y_1, y_2, \dots, y_{n_2} \quad (7)$$

їхні незалежні вибірки обсягів відповідно n_1 та n_2 .

Перевірку гіпотези про однорідність вибірок (6) та (7) можна провести за критерієм Вілкоксона (W - критерієм).

Нульова гіпотеза полягає у тому, що при всіх значеннях аргументу (тут аргумент завжди позначаємо через x) функції розподілу $F_1(x)$ (для випадкової величини X) та $F_2(x)$ (для випадкової величини Y) рівні між собою: $F_1(x) = F_2(x)$.

Альтернативні гіпотези мають вигляд:

$$F_1(x) \neq F_2(x), \quad F_1(x) < F_2(x), \quad F_1(x) > F_2(x).$$

Відразу зауважимо, що приймання альтернативної гіпотези $H_1: F_1(x) < F_2(x)$ означає, що $X > Y$, з огляду на зростання інтегральної функції розподілу. Аналогічно, справедливості альтернативної гіпотези $H_1:$

$$F_1(x) > F_2(x), \text{ означає, що } X < Y.$$

Далі в наших міркуваннях вважаємо, що у вибірках (6) та (7) $n_1 \leq n_2$.

1-й випадок, коли обсяги обох вибірок не перевищують 25.

Для того, щоб на рівні значущості α перевірити нульову гіпотезу $H_0: F_1(x) = F_2(x)$ про однорідність двох незалежних вибірок (6) та (7) обсягів n_1 та n_2 ($n_1 \leq n_2$) за альтернативної гіпотези $H_1: F_1(x) \neq F_2(x)$, треба діяти за таким правилом:

1) записати обидві вибірки у вигляді одного варіаційного ряду (у зростаючому порядку) і знайти для нього $w_{\text{досл}}$ – суму порядкових номерів варіант першої вибірки (вибірки меншого обсягу);

2) за таблицею значень критерію Вілкоксона знайти ліву критичну точку критерію W $w_{\text{ліва кр}}(Q, n_1, n_2)$, де $Q = \alpha/2$;

3) за формулою $w_{\text{права кр}} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{\text{ліва кр}}$ знайти праву критичну точку.

Якщо $w_{\text{ліва кр}} < w_{\text{досл}} < w_{\text{права кр}}$, то немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Якщо $w_{\text{досл}} < w_{\text{ліва кр}}$ або $w_{\text{досл}} > w_{\text{права кр}}$, то нульову гіпотезу відхиляють.

Зауваження 1. За альтернативної гіпотези $F_1(x) > F_2(x)$ потрібно за таблицею знайти ліву

критичну точку $w_{\text{ліва кр}}(Q, n_1, n_2)$, де $Q = \alpha$. Тоді, якщо $w_{\text{досл}} > w_{\text{ліва кр}}$, то немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Якщо $w_{\text{досл}} < w_{\text{ліва кр}}$, то нульову гіпотезу відхиляють.

За альтернативної гіпотези $F_1(x) < F_2(x)$ потрібно знайти праву критичну точку $w_{\text{права кр}} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{\text{ліва кр}}$, де $Q = \alpha$. Тоді, якщо $w_{\text{досл}} < w_{\text{права кр}}$, то немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Якщо $w_{\text{досл}} > w_{\text{права кр}}$, то нульову гіпотезу відхиляють.

Зауваження 2. Якщо декілька варіант однієї вибірки однакові, то у спільному варіаційному ряду їм приписують порядкові номери так, наче б то ці варіанти є різними. Якщо ж збігаються варіанти різних вибірок, то всім їм приписують однаковий порядковий номер, який дорівнює середньому арифметичному порядкових номерів, який мали б ці варіанти до збігу.

2-й випадок, коли обсяг хоча б однієї з двох вибірок перевищує 25.

Для того, щоб на рівні значущості α перевірити нульову гіпотезу H_0 :

$F_1(x) = F_2(x)$ про однорідність двох незалежних вибірок (6) та (7) обсягів n_1 та n_2 ($n_1 \leq n_2$) за альтернативної гіпотези $H_1: F_1(x) \neq F_2(x)$, треба діяти за такою схемою:

1) з рівності: $\Phi(z_{\text{кр}}) = (1 - \alpha) / 2$ за таблицею значень функції Лапласа $\Phi(z)$ знайти число $z_{\text{кр}}$;

2) ліву критичну точку знайти з рівності:

$$w_{\text{ліва кр}}(Q, n_1, n_2) = \left[\frac{(n_1 + n_2 + 1) \cdot n_1 - 1}{2} - z_{\text{кр}} \sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}} \right], \quad (8)$$

де $Q = \alpha / 2$; $[a]$ – ціла частина числа a ;

3) за формулою $w_{\text{права кр}} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{\text{ліва кр}}$ знайти праву критичну точку;

Якщо $w_{\text{ліва кр}} < w_{\text{досл}} < w_{\text{права кр}}$, то немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Якщо $w_{\text{досл}} < w_{\text{ліва кр}}$ або $w_{\text{досл}} > w_{\text{права кр}}$, то нульову гіпотезу відхиляють.

За альтернативної гіпотези $F_1(x) < F_2(x)$ або $F_1(x) > F_2(x)$:

1) число $z_{\text{кр}}$ знаходимо з рівності: $\Phi(z_{\text{кр}}) = (1 - 2\alpha) / 2$;

2) прийнявши $Q = \alpha$, з рівності (8) знаходимо ліву критичну точку;

3) за формулою: $w_{\text{права кр}} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{\text{ліва кр}}$ знаходимо праву критичну точку;

Якщо $w_{\text{ліва кр}} < w_{\text{досл}} < w_{\text{права кр}}$, то немає підстав відхиляти нульову гіпотезу. Якщо ж $w_{\text{досл}} < w_{\text{ліва кр}}$ або $w_{\text{досл}} > w_{\text{права кр}}$, то нульову гіпотезу відхиляємо.

Описаний критерій був, наприклад, застосований нами в роботі [2, с. 70] для перевірки статистичної гіпотези про однорідність

експериментальної та контрольної груп студентів при вивченні ряду питань, пов'язаних з комунікативною компетентністю майбутніх менеджерів-аграріїв. Опишемо один з епізодів цієї роботи.

До проведення експерименту було залучено студентів контрольної та експериментальної груп (№1 та №2). Ми брали до уваги рейтингові оцінки, за якими студенти вступали до університету.

Для групи №1, обсягом $n_1 = 78$, така вибірка мала вигляд:

707, 703, 702, 700, 699, 697, 691, 687, 687, 686, 684, 678, 673, 672, 672, 671, 670, 670, 668, 664, 662, 658, 657, 654, 649, 646, 646, 645, 645, 643, 641, 641, 640, 640, 639, 638, 638, 637, 637, 632, 631, 629, 629, 628, 626, 624, 623, 623, 622, 621, 620, 615, 614, 608, 608, 607, 606, 605, 603, 602, 601, 601, 599, 597, 597, 597, 596, 595, 584, 584, 582, 578, 572, 569, 568, 550, 548, 540.

Середнє значення цієї вибірки $\bar{x}_1 = 632,96$, вибіркове середнє квадратичне відхилення $\sigma_1 = 39,46$, $\Sigma x_1 = 49371$, $n_1 = 78$.

Для групи №2 обсягом $n_2 = 74$ відповідна вибірка мала вигляд:

720, 708, 707, 692, 689, 687, 684, 684, 683, 680, 679, 678, 675, 672, 670, 669, 668, 665, 660, 659, 656, 655, 652, 651, 650, 649, 648, 645, 645, 645, 644, 644, 643, 642, 642, 642, 641, 640, 640, 639, 638, 638, 637, 634, 633, 629, 629, 627, 625, 624, 624, 622, 620, 617, 616, 614, 612, 610, 606, 604, 603, 601, 600, 598, 597, 592, 587, 585, 583, 574, 570, 565, 547, 544.

Середнє значення цієї вибірки $\bar{x}_2 = 637,12$, вибіркове середнє квадратичне відхилення $\sigma_2 = 36,74$, $n_2 = 74$, $\Sigma x_2 = 47147$.

Отже, середні значення та середні квадратичні відхилення обох вибірок є відповідно досить близькими числами.

Ми висловлюємо основну гіпотезу: ці дві вибірки однорідні, тобто мають однаковий розподіл.

Альтернативна гіпотеза: ці дві вибірки не є однорідними.

Для перевірки правильності основної гіпотези вибираємо рівень значущості $\alpha = 0,05$.

Для отриманих вибірок об'єднаний варіаційний ряд має вигляд:

720, 708, 707, 707, 703, 702, 700, 699, 697, 692, 691, 689, 687, 687, 686, 684, 684, 684, 683, 680, 679, 678, 678, 675, 673, 672, 672, 672, 671, 670, 670, 670, 669, 668, 668, 665, 664, 662, 660, 659, 658, 657, 656, 655, 654, 652, 651, 650, 649, 649, 648, 646, 646, 645, 645, 645, 645, 645, 644, 644, 643, 643, 642, 642, 642, 641, 641, 641, 640, 640, 640, 640, 639, 639, 638, 638, 638, 637, 637, 637, 634, 633, 632, 631, 629, 629, 629, 628, 627, 626, 625, 624, 624, 624, 623, 623, 622, 622, 621, 620, 620, 617, 616, 615, 614, 614, 612, 610, 608, 608, 607, 606, 606, 605, 604, 603, 603, 602, 601, 601, 601, 600, 599, 598, 597, 597, 597, 597,

596, 595, **592, 587, 585**, 584, 584, **583**, 582, 578, **574**,
572, **570**, 569, 568, **565**, 550, 548, **547, 544**, 540.

Сума порядкових номерів варіант вибірки для групи №1 дорівнює **5777**, а для групи №2 ця сума дорівнює **5785**. Оскільки у даній ситуації обсяги вибірок $74 = n_1 \leq n_2 = 78$, то треба взяти $w_{\text{досл}} = 5785$.

При $\alpha = 0,05$ з рівності $\Phi(z_{\text{кр}}) = (1 - \alpha) / 2 = (1 - 0,05) / 2 = 0,475$

за таблицею значень функції Лапласа знаходимо, що $z_{\text{кр}} = 1,96$.

Знаходимо межі критичної області для величини w . Оскільки $n_1 = 74$, $n_2 = 78$, $w_{\text{досл}} = 5785$, $\alpha = 0,05$, то

$$w_{\text{ліва кр}}(Q, n_1, n_2) = \left[\frac{(n_1 + n_2 + 1) \cdot n_1 - 1}{2} - z_{\text{кр}} \sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}} \right] =$$

$$= \left[\frac{(74 + 78 + 1) \cdot 74 - 1}{2} - 1,96 \cdot \sqrt{\frac{74 \cdot 78 \cdot (74 + 78 + 1)}{12}} \right] =$$

$$= [5660,5 - 532,709] = 5128,$$

де $[a]$ – ціла частина числа a . Звідси отримуємо праву межу критичної області

$$w_{\text{права кр}} = (n_1 + n_2 + 1)n_1 - w_{\text{ліва кр}} = (75 + 78 + 1)74 - 5128 = 6194.$$

Оскільки $5128 < 5785 < 6194$, тобто $w_{\text{ліва кр}} < w_{\text{досл}} < w_{\text{права кр}}$, то основна гіпотеза про однорідність вибірок приймається. Отже, групи №1 та №2 є однорідними.

3. Критерій серій. Для перевірки нульової гіпотези H_0 про випадковість та незалежність елементів вибірки застосовують критерій серій.

Нехай x_1, x_2, \dots, x_n – вибірка результатів спостережень, \bar{h}_x – вибіркова медіана, визначена за цими даними. Кожному елементу вибірки ставимо у відповідність знак «+» або «-» залежно від того, більшим чи меншим є цей елемент за медіану (нульові значення до уваги не беруться). Позначимо через n_1 число знаків «+», а через n_2 – число знаків «-». Отже, всій вибірці поставлено у відповідність деякий набір (послідовність) знаків.

Серією у цьому наборі називається будь-яка послідовність, яка складається з однакових знаків і обмежена однаковим знаком з обох боків або знаходиться наприкінці чи на початку цього набору. Наприклад, в наборі

+ - + + + - - - - + + + +

Література:

1. Гмурман В. Е. Теория вероятностей и математическая статистика: учебное пособие для вузов. – М.: Высшая школа, 2003. – 479 с.
2. Краєвська О. Д. Визначення однорідності груп при дослідженні процесу формування комунікативної компетентності майбутніх менеджерів-аграріїв / О. Д. Краєвська, Д. А. Найко // Економіка. Фінанси. Менеджмент: актуальні питання науки і практики. / Збірник наукових праць Вінницького національного аграрного університету. – 2015. – №1. – С. 70 – 81.
3. Найко Д. А. Теорія ймовірностей та математична статистика: навчальний посібник. – Вінниця: ВНАУ, 2016. – 377с.

міститься 5 серій: (+), (-), (+ + +), (- - - -), (+ +),
, $n_1 = 8, n_2 = 6$.

Статистикою критерію серій є число N . Критична область визначається нерівностями $N \leq N_1$ і $N \geq N_2$. Значення меж N_1 та N_2 критичної області на заданому рівні значущості наводяться у відповідних таблицях критерію серій [3].

Перевіримо, наприклад, чи можна вважати послідовність чисел 31, 39, 40, 45, 27, 28, 35, 55, 21, 33, 42, 36 випадковою, якщо за рівень значущості прийняти $\alpha = 0,05$.

Запишемо вибірку у вигляді варіаційного ряду: 21, 27, 28, 31, 33, 35, 36, 39, 40, 42, 45, 55. Тоді вибіркова медіана $\bar{h}_B = \frac{35 + 36}{2} = 35,5$. Отриманому ряду спостережень відповідає такий набір знаків:

- , + , + , + , - , - , + , - , - , + , + ,

звідки $n_1 = 6$, $n_2 = 6$, число серій $N = 6$. За таблицею значень критерію серій (3 с.375), на рівні значущості $\alpha = 0,05$, знаходимо $N_1 = 3$, $N_2 = 11$. Оскільки $N_1 < N < N_2$ ($3 < 6 < 11$), то нульова гіпотеза H_0 приймається: отримані значення можна вважати випадковими.

За великих вибірок, коли або $n_1 > 20$ або $n_2 > 20$ або $n_1 > 20$ і $n_2 > 20$, для перевірки гіпотези H_0 можна використати статистику U , дослідне значення якої обчислюється за формулою:

$$u_{\text{досл}} = \left(N \frac{2n_1 n_2}{n_1 + n_2} \right) - \frac{1}{2} \sqrt{\frac{2n_1 n_2 [2n_1 n_2 - (n_1 + n_2)]}{(n_1 + n_2)^2 (n_1 + n_2 - 1)}}.$$

За умови істинності гіпотези H_0 статистика U має приблизно нормальний розподіл з математичним сподіванням 0 та дисперсією 1. У такому разі критична область визначається нерівностями: $u_{\text{досл}} \leq u_{\text{ліва кр}}$ або $u_{\text{досл}} \geq u_{\text{права кр}}$,

$$\text{де } u_{\text{права кр}} = u_{(1-\alpha)/2}, u_{\text{ліва кр}} = -u_{(1-\alpha)/2}.$$

Зауваження. Ми навели найпростіші непараметричні критерії, проте є й інші непараметричні критерії, наприклад, критерії Колмогорова, Уайта, які теж широко використовуються у різних галузях науки.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація. У статті розглянуто підходи до розуміння категорії культура загалом та професійної культури майбутніх сімейних лікарів зокрема. З'ясовано, що культура як діяльність людини в усіх сферах буття й свідомості може існувати й розвиватися лише тоді, коли людина – суб'єкт культури – оволодіває одним із видів цієї діяльності, тобто професією, і завдяки їй, завдяки отриманим знанням та вмінням може змінити навколишній світ, природу та самого себе.

Автор статті розкриває суть поняття «професійна культура» визначаючи її як категорію, що характеризує соціально-професійні якості спеціаліста з урахуванням специфіки його професійної діяльності, ступінь оволодіння ним досягнень науково-технічного та соціального прогресу. Структурними компонентами професійної культури виокремлюють етичну, естетичну, методологічну, професійно-психологічну, проектну, екологічну, правову, фізичну культуру.

Обґрунтовується думка, що на формування професійної культури майбутнього спеціаліста впливають як особливості самої професії, так і інші фактори – об'єктивні та суб'єктивні, більш менш значущі, особистісні та соціальні фактори. Об'єктивний вплив мають також загальносвітові тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти та якість освітніх послуг, культура навчального закладу, престижність професії в суспільстві.

Зауважується, що медична культура сімейного лікаря являє собою самостійну підсистему культури, в основі якої покладено специфіку лікарської діяльності, до якої входить основний суб'єкт цієї діяльності – сімейний лікар зі своїми знаннями, особистісно-психологічними якостями, цінностями та ідеалами; зразки поведінки; традиції, встановлені соціальні відносини, соціокультурні норми та стереотипи; медичні символи; спеціальні інститути, які в сукупності утворюють простір медичної культури.

Ключові слова: медична культура сімейного лікаря, професійна культура, професіоналізм, етичні принципи та норми, професійна діяльність.

The professional culture formation of the future family doctors as a pedagogical problem

Annotation. The article observes approaches to understanding the category of general culture and professional culture of future family doctors in particular.

A culture as a kind of human activity in all areas of life and its consciousness can exist and develop only when man - the subject of culture - gains proficiency in one of the types of activities, the profession actually and thanks to the knowledge and skills can change the world, nature and himself was ascertained in the article.

The author reveals the essence of the concept of «professional culture» defining it as a category that describes the specialist's social and professional skills specific to his professional activity, the degree of mastery of his scientific, technical and social progress. Structural components of professional culture distinguish ethical, aesthetic, methodological, professional and psychological, design, environmental, legal, physical culture.

Peculiarities of the profession, as well as other factors - objective and subjective, more or less significant, personal and social factors affect the process of professional culture formation of the future expert.

The objective influence also have global trends in education, social and philosophical problems of culture, the state of educational system and quality of education, the culture of the educational institution, the prestige of the profession in society.

It is observed that the family doctor's medical culture is an independent subsystem of culture, which is based on the specific medical activity and the main subject of this activity is a family doctor with his knowledge, personality and psychological characteristics, values and ideals; patterns of behavior; traditions established by social relations, social and cultural norms and stereotypes; medical symbols; special institutions which form a space of medical culture together.

Key words: medical culture of the family doctor, professional culture, professionalism, ethical principles and norms of professional activity.

Постановка проблеми. Рівень розвитку сучасного суспільства пред'являє високі вимоги до освіти у вищій медичній школі, опираючись на модернізацію професійної освіти, її змістове й структурне оновлення в культуротворчому аспекті, яке відбувається відповідно до нових вимог економічного розвитку.

Згідно з Концепцією реформування системи підготовки лікарів в Україні (2005 р.) та приведенням її у відповідність до вимог Болонської декларації пріоритетними стають проблеми формування професійної культури лікаря та його компетентності. Практика засвідчує, що після закінчення вищих навчальних закладів молоді лікарі у професійній

діяльності стикаються з низкою труднощів, обумовлених недостатнім рівнем сформованості професійної культури та її компонентів (професійно-етичної, професійно-комунікативної тощо) [1, с. 3].

Культура як освітня цінність у розвитку й вихованні студентів-медиків повинна проявлятися в культурі буття, мислення, дозвілля, у відносинах, спілкуванні, у світоглядній культурі, в естетичній діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. В якості методологічної основи нашого дослідження є низка праць, присвячених професійній культурі майбутніх спеціалістів. Це роботи В. Анохіна, П. Амбарової, М. Філоненко, В. Кочергіна,

Н. Крилової, А. Агаркової, В. Познякова, А. Смолика, Н. Миколаєнко та ін. В них розкриваються різні погляди на проблему структури професійної культури, робляться спроби розглянути основні етапи професіоналізації, пропонуються підходи до формування професійної культури. Професійна культура багатьма авторами тісно пов'язана з поняттям «професіоналізм», сутність якого розглядається в працях І. Бутенко, Є. Єрмолаєва, В. Міхеєва, С. Дружилова, О. Колечко та ін., а шляхи формування – в роботах С. Ісаєнко, Н. Крилової, І. Кузнєцової, О. Пономаренко та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні поняття професійної культури майбутнього лікаря та шляхів формування професійної культури у майбутніх сімейних лікарів.

Виклад основного матеріалу. Освіта та культура – дві сторони генетично єдиного процесу антропо- та соціогенезу. Їхня більш менш гармонійна взаємодія забезпечує виробництво, тиражування, передачу, засвоєння й отримання знань і цінностей. Культура є способом і формою людського буття, історичною мірою та «межею» людського способу життя, її домінуючим образом. Вона може бути представлена як накопичений людиною досвід діяльності, необхідний для відтворення цієї діяльності. Аналізуючи поняття професійної культури майбутнього лікаря, необхідно визначити, передусім, підходи до розуміння самої категорії культура.

Серед багатьох означень поняття «культура» за основу ми взяли визначення Н. Крилової, яка вважає, що «культура – це сума духовних досягнень і пам'ять людства; творче самовираження людей (результат і процес творчості); сукупність загальнозначущих знаків і символів; система норм і зразків поведінки, властивих даному суспільству; основа соціальної поведінки (мова, теоретичні ідеї, культурно-організовані види діяльності); спосіб життя та діяльності; сукупність матеріальних і духовних цінностей; щільність досвіду; досягнення особистості» [9, с. 67].

В яскравому та різноманітному світі людської культури особливе місце займає проблема професій, професійної майстерності, оскільки культура як діяльність людини в усіх сферах буття й свідомості може існувати й розвиватися лише тоді, коли людина – суб'єкт культури – оволодіває одним із видів цієї діяльності, тобто професією, і завдяки їй, завдяки отриманим знанням та вмінням може змінити навколишній світ, природу та самого себе.

Поняття «професійна культура» – категорія, що характеризує соціально-професійні якості спеціаліста з урахуванням специфіки його професійної діяльності, ступінь оволодіння ним досягнень науково-технічного та соціального прогресу. Структурними компонентами професійної культури є етична, естетична, методологічна, професійно-психологічна, проектна, екологічна, правова, фізична культура.

В науковий обіг термін «професійна культура» було введено В. Підмарковим, котрий у зміст професійної культури включив: а) особливі знання даного виду діяльності, що складають зміст професії; б) знання даної виробничої ситуації, організованих зв'язків та їхніх виконавців.

Для нашого дослідження пріоритетним терміном є «професійна культура», тлумачення якого в словниках відсутнє. В «Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренко зазначено, що «під культурою розуміють рівень освіченості, виховання людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльністю» [3, с. 182]. «Професійна культура характеризує рівень і якість професійної діяльності, які залежать від соціально-економічного стану суспільства й сумлінності в оволодінні певними знаннями, навичками конкретної професії» [8, с. 173].

В основі професійної культури лежить загальна культура особистості, яка включає найважливіші положення культури. Професійна культура спеціаліста, що являє собою специфічне середовище професійної спільноти, включає в себе разом з еталонами професіоналізму, компетентності й майстерності сукупність ціннісно-нормативних і моральних уявлень, які відповідають за регуляцію взаємовідносин людей у процесі їхньої професійної діяльності.

Професійна культура – спосіб формування та реалізації соціальних сил суб'єкта діяльності. У даному визначенні акцентується те, що професійна культура – культура професійної групи, яка не повною мірою відповідає особистісному характеру набуття людиною культури її професії; професійна культура виражає певний ступінь виду праці в умовах загального і спеціального розподілу, що цілком відповідає її об'єктивному осмисленню [6, с. 63].

Академік Д. Ліхачьов визначає професійну культуру, як міру, якість діяльності людини у визначеній, чітко обмеженій сфері його професії; у тому виді діяльності, де вона відчуває себе комфортно, впевнено й розкуто [10, с. 7].

С. Ісаєнко у своєму дослідженні дає наступне визначення: «професійна культура – це цілісне особистісне утворення, сутністю якого є діалектичний зв'язок усіх елементів культури індивіда, яке динамічно та нелінійно розвивається, специфічно проявляючись у сфері професійної діяльності та спілкування» [7, с. 28].

В. Сластьонін вказує, що важливого значення в контексті професійного самовдосконалення, самовиховання, самоосвіти набуває професійна самореалізація фахівця, що являє собою результат пошуку «себе в професії», ствердження професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, власної професійної ролі, образу «Я», розкриття й реалізація свого творчого потенціалу,

визначення і досягнення професійних перспектив, встановлення нових професійних цілей [11, с. 21].

На формування професійної культури майбутнього спеціаліста впливають як особливості самої професії, так і інші фактори. Серед них можна виокремити об'єктивні та суб'єктивні, більш менш значущі, особистісні та соціальні фактори. Об'єктивний вплив мають також загальносвітлові тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти та якості освітніх послуг, культура навчального закладу, престижність професії в суспільстві.

Професійну культуру можна розглядати як одну з властивостей групи людей, котрі відносяться до однієї професії. Професійна діяльність як соціально-культурне явище має складну структуру, що включає мету, задачі, предмет, засоби, методи, результат. Високий рівень професійної культури спеціаліста характеризується розвинутою здатністю до вирішення професійних задач, тобто розвиненим професійним мисленням та свідомістю.

Традиційно під професійною культурою розуміють сукупність теоретичних знань і практичних умінь, пов'язаних з конкретним видом праці. З появою професійної культури виникають і специфічні інститути, призначені для розвитку, збереження й розповсюдження культури. Особливо в цьому плані слід виділити систему професійної освіти, що являє собою соціальну форму існування культурних процесів навчання й виховання.

Оскільки медицина – це не просто наука, але й частина культури, що займає особливе місце в системі культури, саме культурологічний підхід може сприяти розумінню особливостей процесів і взаємовідносин, які відбуваються серед представників даної професійної групи, а також взаємовідносин між лікарем і пацієнтом, основаних на традиціях, звичаях, нормах, характерних для даної професійної спільноти [5, с. 242-243].

Своєрідність медичного пізнання, спілкування й діяльності, що зумовлюють особливості стилю мислення медика та визначають специфічні вимоги до його знань і цінностей, умінь і навичок, його особистісних якостей і поведінки, дозволяє говорити про феномен медичної культури. Соціальна група, що представляє цю культуру, включає в себе всю чисельну професійну спільноту медичних працівників: лікарів, середній і молодший медичний персонал (медичні сестри, санітари), студентів медичних вузів і коледжів, інтернів; медичних працівників, котрі займаються науковою діяльністю; лікарів-педагогів; медиків, котрі підвищують свою кваліфікацію чи набувають нової спеціальності – ординаторів, аспірантів, докторантів.

Слід зауважити, що розглядаючи сутність професійної культури лікаря вбачаємо певну складність у тому, що термін «медична культура» в науці не має точного визначення. Труднощі й

неоднозначність філософсько-культурологічного й наукового визначення цього поняття зумовлені складністю інтерпретації змісту та взаємодії вихідних понять «культура» та «медицина». «Велика медична енциклопедія», наприклад, визначає медицину як «систему наукових знань і практичної діяльності, метою яких є укріплення й збереження здоров'я, продовження тривалості життя людей, попередження й лікування хвороб людини» [2, с. 7].

Медична культура сімейного лікаря являє собою самостійну підсистему культури, в основі якої покладено специфіку лікарської діяльності. В неї входить основний суб'єкт цієї діяльності – сімейний лікар зі своїми знаннями, особистісно-психологічними якостями, цінностями та ідеалами; зразки поведінки; традиції, встановлені соціальні відносини, соціокультурні норми та стереотипи; медичні символи; спеціальні інститути, які в сукупності утворюють простір медичної культури. В медичній культурі поєднуються ознаки домінуючої культури та професійної культури, які відіграють роль основи культури та диктують представникам медичної культури встановлені цінності, норми, стереотипи. Однак, самі цінності та приписи загальної і професійної культури набувають особливого змісту через специфіку медичної діяльності, гуманної, яка відбувається у безпосередньому спілкуванні з людьми.

З одного боку, медична культура представляє собою цілісний феномен, а з іншого – в ній проявляються деякі «відцентрові сили» – особливості медичних спеціальностей і спеціалізацій, що призводить до утворення всередині неї своєрідних «міні-культур». Різноманіття спеціальностей (в медицині нараховується нині більше 80 спеціальностей) стало особливістю медичної культури в кінці XX на початку XXI століття. Окрім того, культурні локальні групи в медичному середовищі широко не розповсюджені (так, як, наприклад, в молодіжному середовищі) через перевагу професійних цінностей медичної культури. Своєрідність медичної діяльності проявляється і в особливо яскраво вираженій (у порівнянні з іншими професіями) корпоративності, яка проявляється в колегіальності, досить суровій субординації, «закритості» медичного співтовариства, особливого роду символіці та атрибутиці.

Професійна культура є однією з форм медичної культури. Термін «медична культура» нині широко використовується в сучасній науці та повсякденному житті людей для позначення різних явищ, процесів і якостей соціокультурної життєдіяльності людей. Культура людства – сукупність всього, створеного людьми, включаючи як позитивні, так і негативні у моральному відношенні об'єкти та явища. Медична культура – сукупність всього, створеного людством, що впливає на збереження життя й здоров'я людини, включаючи продукти природного середовища,

видозмінені в ході цілеспрямованої діяльності людей. Вона включає в себе типи й форми організації життя й діяльності людей, створювані людиною духовні та матеріальні цінності, біомедичні й медико-соціальні технології [4, с. 43].

Медична наука, синтезуючи наукові, філософські та інші види знань, виробляє своє медико-філософське розуміння життя людини з усіма її складовими. Конкретні форми медичної культури містять у собі певні світоглядні системи, специфічні для конкретних етапів історичного розвитку суспільства. Наявність протиріч є характерною особливістю медичної культури. Це протиріччя між нормативністю культури та свободою, яку вона надає людині; протиріччя між традиціями медичної культури і тенденціями сучасності; протиріччя між потребами у створенні нових продуктів медичної культури і реальними можливостями її суб'єктів.

Медична культура багатогранна й багатоманітна в своїх конкретних формах. Це визначається, передусім тим, що суб'єктом, який її утворює, є не лише медичний працівник, але й інші члени суспільства. Людина лікуюча (*homo sanans*) – це людина, котра здійснює діяльність, спрямовану на зцілення хвороб і полегшення страждань хворих людей, встановлення здоров'я людини й попередження виникнення захворювань у майбутньому. Цілитель, лікуюча людина, лікар розрізняються за багатьма критеріями, серед яких головними стають теоретичні основи їхньої діяльності, види технологій, якими вони користуються в процесі своєї діяльності та ступінь влади, яку вони мають над людиною в процесі її лікування [4, с. 57].

Відповідно до носіїв медичної культури виділяють такі її форми, як професійна, масова, буденна, індивідуальна та інші. Аналіз низки наукових робіт дозволив нам сформулювати власне означення професійної медичної культури. *Професійна медична культура являє собою форму*

медичної культури людства, що існує в межах професійної спільноти медичних працівників і синтезує в собі медичні знання, професійно-теоретичні світогляди, медичні технології й соціальні практики, традиції та специфічну мовну систему, вироблені людством із метою збереження здоров'я і життя людини, боротьби з різними її захворюваннями.

Провідним компонентом в історії розвитку професійної медичної культури є етичний компонент. Основний етичний принцип «не нашкодь» набуває відносного характеру через розуміння двоїстості всіх біомедичних технологій, конкретних лікувально-діагностичних та реабілітаційних методів і засобів, перетворюючись у принцип вибору переваги користі над завданням шкоди. Такий моральний вибір в умовах конкретної практичної діяльності часто стає дуже проблемним.

Відповідно до загальних законів розвитку наукового знання, в науці завжди будуть питання та проблеми на які ще немає відповідей, якого б рівня розвитку наука не досягла. В цих випадках на перший план виходять моральні та ціннісні компоненти особистої професійної культури лікаря та (або) іншого медичного працівника.

Висновки. Сучасна медична культура українського суспільства все більше інтегрується в цілісну систему світової медичної культури, зберігаючи при цьому специфічні особливості в усіх своїх конкретних формах – від професійної до індивідуальної. Для сучасної вітчизняної медичної культури надзвичайно актуальними стали проблеми співіснування та взаємодії різних форм лікарської та медичної діяльності, взаємозв'язку наукового та поза наукового знання, трансформації моральних цінностей у професійній медичній культурі, цінності життя та здоров'я в інших формах медичної культури. Ці та інші етичні та культурологічні проблеми визначають напрямки подальшого розвитку вітчизняної медичної культури.

Література:

1. Агаркова А.О. Формування професійно-етичної культури майбутніх лікарів у вищих навчальних закладах: автореф. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук / А.О. Агаркова. – К., 2011. – 21 с.
2. Большая медицинская энциклопедия. – М., 1980. Т.14. – 465 с.
3. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с
4. Жарова М.Н. Человек врачующий: целитель – врачеватель – врач // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2010. № 1 (32): в 2-х ч. Ч. 2. – С. 39-43.
5. Жилаева О.А. Профессиональная культура врача как культурологическая проблема / О.А. Жилаева // Вестн. Бурят. гос. ун-та. Сер. Философия, социология, политология, культурология. – 2009. Вып. 6 – С. 242-245. – Электрон. версия. – Режим доступа: <http://www.bsu.ru/content/pages2/1071/2009/JilaevaOA.pdf>.
6. Игнатов В. Г. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современности : учеб. пособ. / В.Г. Игнатов, В. К. Белолипецкий. – Ростов на Д : Издательский центр «МарТ», 2000. – 253 с.
7. Ісаєнко С. А. Формування професійної культури у студентів інженерно-технічних спеціальностей засобами іноземної мови: Дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ісаєнко Світлана Анатоліївна. – К., 2009. – 227 с.
8. Корінний М. М. Ф. Короткий енциклопедичний словник з культури / М.М. Корінний, В.Ф.Шевченко. – К. : Україна, 2003. – 384 с.
9. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. – М.: Высшая школа, 1990. – 142 с.
10. Лихачев Д. С. Культура как целостная среда / Д. С. Лихачев // Новый мир. – 1994. – № 8. – С. 3-8.

11. Педагогика профессионального образования: Учеб. пособие / Е. П. Белозерцев, А. Д. Гонеев, А. Г. Пашков и др.; Под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 368 с.

УДК 374.08

О.В. Невмержицька, Дрогобич, Україна / O. Nevmerzhytska, Drohobycz, Ukraine
e-mail: nhelen750@gmail.com

САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВА ФОРМА МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Стаття присвячена проблемі удосконалення методичної роботи педагогів в умовах інформатизації сучасного суспільства. Констатовано, що інформатизація усіх сфер суспільного життя впливає на функції освіти загалом та методичну роботу сучасного вчителя зокрема. Вказано на зростання ролі самоосвітньої діяльності педагога у цих умовах. Визначено напрями самоосвітньої діяльності вчителя (вивчення нових навчальних програм, підручників та навчальних посібників, з'ясування їх особливостей і вимог; вивчення додаткового матеріалу; здійснення самостійної роботи з розв'язування задач, проведення лабораторних і практичних робіт, дослідів і вправ; вивчення передового педагогічного досвіду; опанування технічних засобів навчання тощо). Охарактеризовано види самоосвітньої діяльності. Перелічено принципи методичної роботи (зв'язок з життям, науковість, системність, комплексний характер, систематичність, послідовність та безперервність, творчий характер самоосвітньої діяльності, конкретність, єдність теорії та практики, оперативність, гнучкість, мобільність) з учителями та вказано на специфіку їх врахування у процесі самоосвіти. Вказано на основні етапи самоосвітньої діяльності педагога (діагностичний, цільовий, організаційний, діяльнісний, підсумковий). Доведено, що самоосвітня діяльність вчителя як одна з форм методичної роботи забезпечує реалізацію ідеї неперервної освіти із врахуванням вимог суспільства, які постійно змінюються. Це не тільки і не стільки засвоєння нової інформації, скільки формування необхідних компетенцій, творчих якостей особистостей та гуманних ціннісних настанов.

Ключові слова: самоосвіта, напрями, види та принципи самоосвітньої діяльності, методична робота, інформаційне суспільство, інформатизація.

Self-education of a teacher as an important form of methodical work in terms of the incipience of an information society

Annotation. The article deals with the problem of improving the methodological work of teachers in the conditions of informatization of modern society. It notes that the computerization of all spheres of social life affects the function of education in general and methodical work of modern teacher in particular. Specified on the growing role of self education teacher in these circumstances. Directions self education teacher (learning new curricula, textbooks, determine their characteristics and requirements, additional study material, the implementation of independent work with solving, laboratory and practical work, experiments and exercises, studying the best teacher experience, mastery of technical training, etc.). Characterized types of self education. These principles methodical work (relationship with life, scientific, systematic, comprehensive, systematic, consistency and continuity, creative self education, concreteness, unity of theory and practice, efficiency, flexibility, mobility) of teachers and given the specifics of their account in the process of self-education. Specified on the basis of stages of self education teacher (diagnostic, target, organization, activity, final). Proved that self-educational activity of the teacher as a form of methodological work ensures the implementation of the idea of lifelong education with regard to the requirements of society, are constantly changing. This is not only and not learning new information as formation of the necessary competencies creative personality and humane values guidelines.

Key words: self, directions, types and principles of self education, methodical work, information society, informatization.

Сьогодні людство вступило у якісно новий етап розвитку, коли інформація стає ключовим ресурсом. Економічне, соціальне життя суспільства характер трудової діяльності людини залежить від знань та інформації. Відтак ознаками розвитку сучасного суспільства зокрема стає вільний доступ до інформації, високий рівень розвитку інформаційно-комунікаційних технологій тощо.

Становлення інформаційного суспільства висунуло завдання переходу від репродуктивної до креативної цивілізації. У зв'язку з цим змінюються й функції освіти. Сьогодні перед цим суспільним інститутом стоять такі цільові функції:

- перехід від трансляції досвіду попередніх поколінь до забезпечення виживання на природному, соціальному та духовному рівнях;

- перетворення освіти в частку життєдіяльності людини, коли зміст безперервної освіти напряму визначає характер людських потреб (не потреби задовольняються в результаті одержання освіти, а освіта визначає потреби);

- перетворення освіти в засіб селекції людства за соціальною, національною, інтелектуальною та іншими ознаками, а також засіб об'єднання народів на загальних принципах буття [2, с. 52].

Живемо у світі, в якому нова інформація з'являється блискавично і так само швидко стає неактуальною. У таких умовах ускладнюються питання підготовки фахівця до професійної діяльності, адже вже за кілька років після завершення

ВНЗ отримані ним знання виявляються неактуальними, неповними, а іноді й застарілими.

Означена проблема не втрачає своєї ваги, коли мова йде про педагога, адже для нього, як і для будь-якого іншого спеціаліста, важливим стає уміння здійснювати пошук корисної, актуальної інформації, її аналізувати та осмислювати, переводити інформацію в знання, своєчасно застосовувати знання на практиці, вільно обмінюватися ними та розповсюджувати у професійному товаристві [9].

З огляду на це, у процесі підвищення професійної майстерності педагога вагому роль відіграє методична робота, до основних завдань якої належать: ознайомлення з досягненнями психолого-педагогічної науки з метою підвищення професійного рівня; вивчення передового педагогічного досвіду та його поширення; підвищення професійної майстерності учителя, зокрема шляхом засвоєння найраціональніших методів навчання і виховання учнів; обміну досвідом між членами педагогічного колективу тощо [6, с. 307].

Проблеми інформатизації освіти відображено у публікаціях В. Кременя, В. Мудрака, А. Пилипчака, Є. Пінчука та ін. Зокрема, Є. Пінчук зазначає, що процеси інформатизації відкривають широкий доступ до освіти широких мас населення, а відтак держава втрачає монополію на знання і розвиток освіти. Сама ж інформація стає чинником, що інтегрує соціальні, технологічні, економічні, політичні та культурні механізми [7, с. 10].

Процеси інформатизації забезпечують можливість навчання впродовж життя. Теорія неперервної освіти отримала розвиток у працях А. Даринського, Н. Ничкало, С. Сисоєвої та ін.

Удосконалення методичної компетентності педагога у своїх працях розглядали І. Зязюн, Л. Кондрашова, А. Кузьмінський, В. Олійник, В. Сластьонін, Т. Сорочан та ін. Самоосвіті вчителя як важливому засобу і умові забезпечення безперервної методичної підготовки педагога присвятили дослідження М. Поташик, Н. Протасова, О. Романовський, В. Сагуйченко, В. Сластьонін та ін.

Мета статті полягає в аналізі самоосвітньої діяльності педагога як форми методичної роботи в умовах інформатизації усіх сфер суспільного життя.

Методична робота в навчально-виховних закладах – це частина системи неперервної освіти педагогів, зміст якої визначається актуальними проблемами освіти та завданнями школи.

Організаційні форми методичної роботи у школі характеризуються багатоманітністю. Зазвичай їх представляють у вигляді трьох взаємопов'язаних груп: масові, групові та індивідуальні форми. До першої групи належать семінари, науково-практичні конференції, практикуми тощо. До другої – методичні об'єднання, творчі мікрогрупи вчителів тощо. Третя – представлена наставництвом, роботою над

особистою творчою темою, стажуванням та самоосвітою.

3. Онишків розподіляє форми методичної роботи на дві групи. До індивідуальних форм автор відносить самоосвіту, стажування, наставництво, індивідуальні консультації. Колективними формами методичної роботи вважає шкільні (міжшкільні), районні (міські) методичні об'єднання учителів, вихователів, класних керівників; районні (міські) методоб'єднання вчителів; постійно діючі та епізодичні семінари для вчителів, вихователів, директорів навчально-виховних закладів, їх заступників; педагогічні читання, виставки, конференції; опорні школи; школи передового педагогічного досвіду; творчі групи та ін. [5, с. 27-28].

В умовах швидкого збільшення інформації, стрімкого поповнення методики навчання новими знаннями та розробками сьогодні надзвичайно зростає вага самоосвіти.

Самоосвіта – це освіта, що здобувається у процесі самостійної роботи, без проходження систематичного курсу в навчальному закладі [6, с. 511]. В «Українському педагогічному словнику» натрапляємо таке визначення цього поняття: це «...самостійна освіта, отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яка передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійною у вивченні матеріалу» [1, с. 143].

Самоосвіта вчителя – це основна форма підвищення його професійної кваліфікації, що полягає в удосконаленні знань і узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи над літературою і матеріалами, зосередженими в методичному кабінеті, бібліотеці чи мережі Інтернет тощо. Важливими напрямками самоосвітньої діяльності є вивчення нових навчальних програм, підручників та навчальних посібників, з'ясування їх особливостей і вимог; вивчення додаткового матеріалу; здійснення самостійної роботи з розв'язування задач, проведення лабораторних і практичних робіт, дослідів і вправ; вивчення передового педагогічного досвіду; опанування технічних засобів навчання. У галузі методики варто особливу увагу приділити прийомам диференційованого навчання, інтелектуальної діяльності учня, розвитку його самостійності, практичних навичок і встановлення зв'язку урочних та позаурочних занять зі свого предмета [6, с. 511].

Звертаючи увагу на саме професійну самоосвіту, О. Романовський переконаний, що це сукупність чотирьох видів самоосвітньої діяльності: 1) фонові загальноосвітньої самоосвіти як самостійної пізнавальної діяльності, яка не вимагає спеціальної організації і планування (читання художньої літератури і періодики, перегляд телепередач, відвідини музеїв, виставок, театрів, участь в екскурсіях тощо); 2) фонові педагогічної

самоосвіти, що охоплює регулярне ознайомлення з педагогічною періодикою та науковою й методичною літературою з педагогіки, психології, створення особистої бібліотеки, її систематизація, накопичення і класифікація різних матеріалів; 3) перспективної професійної самоосвіти (робота над певною психолого-педагогічною чи методичною проблемою, розрахована на тривалий термін); 4) актуальної педагогічної самоосвіти як роботи над окремими найістотнішими особистими труднощами у професійній діяльності [8, с. 15].

Самоосвіта як форма методичної роботи педагогічних працівників виконує низку функцій. Так, Н. Морева [4] виділяє такі: екстенсивну, що передбачає набуття та накопичення нових знань; орієнтувальну, спрямовану на визначення себе в культурі та свого місця в суспільстві; компенсаторну як подолання недоліків навчання, ліквідацію прогалин в освіті; саморозвивальну, що полягає в удосконаленні суб'єктивної картини світу, свідомості, мисленнєвих процесів; методологічну, покликану долати професійну обмеженість, добувати картину світу; комунікативну, спрямовану на встановлення зв'язків між науками, професіями тощо; співтворчу як наповнення роботи творчістю; омолоджуючу, що полягає в долаті інерції мислення, попередження застою в громадській позиції; психотерапевтичну, спрямовану на збереження повноти буття, почуття причетності до широкого фронту інтелектуального руху людини.

У процесі здійснення самоосвітньої діяльності варто враховувати принципи методичної роботи [3], до яких належать такі:

- зв'язок з життям. Безперечно, глобальні проблеми людства впливають на формування цілей освітньої практики. Проте самоосвітня діяльність повинна охоплювати також проблеми, близькі для колективу педагогів, або ж самого педагога;

- науковість. Аналіз освітньої практики має здійснюватися на високому науковому рівні. Педагог має прагнути до вивчення новітньої наукової та науково-методичної літератури, в якій відображений сучасний стан розвитку педагогічної науки;

- системність, що вимагає підходу до методичної роботи загалом і самоосвіти педагога, зокрема, як до цілісної системи, оптимальність якої залежить від єдності мети, завдань, змісту, форм і методів роботи, від спрямованості на кінцевий результат;

- комплексний характер, що передбачає єдність всіх сторін самоосвіти (питань методики навчання, дидактики і теорії виховання, психології та фізіології, педагогічної етики тощо);

- систематичність, послідовність та безперервність, адже самоосвіта є частиною системи безперервної освіти;

- творчий характер самоосвітньої діяльності, адже лише за таких умов відбувається дієве стимулювання творчих пошуків педагогів;

- конкретність, що означає врахування особливостей конкретної школи та вчителя;

- єдність теорії та практики, що передбачає не лише опанування теоретичного матеріалу, але й впровадження його у практичну діяльність кожного педагога, привнесення в неї елементів новизни;

- оперативність, гнучкість, мобільність, за яких кожен педагог має бути готовим оперативно реагувати на проблеми й труднощі, що виникають у професійній діяльності, та змінювати вектор пошуків на їхнє розв'язання.

На ефективність самоосвітньої діяльності педагога впливають рівень його підготовки, мета самоудосконалення, форми і методи самоосвітньої діяльності тощо. Впровадження самоосвітньої діяльності проходить такі основні етапи:

- діагностичний: діагностика рівня предметної, психолого-педагогічної, методичної підготовки педагога; діагностика труднощів, з якими стикається вчитель у професійній діяльності;

- цільовий: постановка мети самоосвітньої діяльності і на цій основі виокремлення її часткових завдань;

- організаційний: відбір та аналіз джерел інформації, участь в колективних формах методичної роботи;

- діяльнісний: застосування на практиці отриманих знань, моніторинг та корекція діяльності;

- підсумковий: самооцінка процесу та результатів роботи, формулювання власних висновків, проектування перспектив подальшої самоосвітньої діяльності.

Може скластися враження, що основне завдання самоосвіти вчителя – набуття нової інформації загальноосвітнього чи методичного характеру. Проте в умовах стрімкої інформатизації кількість нових знань та інформації невпинно зростає. Засвоїти її повною мірою уже неможливо. Та і не потрібно. Набагато важливіше навчитися інформацію застосовувати на практиці, сформувавши необхідні компетенції. Зокрема І. Шмиголь виділяє такі можливі компоненти структури професійної компетентності педагога:

- мотиваційний – для того щоб на високому рівні виконувати свої професійні обов'язки, педагог повинен бути зацікавлений у своїй діяльності;

- спеціально-предметний – формування знань, вмінь, навичок, досвіду із спеціальних дисциплін;

- психолого-педагогічний – характеризує рівень підготовки педагога з дисциплін психолого-педагогічного циклу, тобто його знання, уміння, навички й досвід з педагогіки та психології;

- методичний або дидактичний – полягає в оволодінні педагогом системою наукових психолого-

педагогічних та предметних вмінь і навичок, які ґрунтуються на знанні засобів, шляхів, умов, форм, методів й прийомів педагогічних впливів та їх ефективному використанні у навчально-виховному процесі;

– особистісний – характеризується набуттям майбутнім педагогом цілого набору особистісних якостей, які обов'язково мають бути притаманні професійно-компетентному педагогу: чесність, людяність, терпимість, порядність, чуйність, доброзичливість, відповідальність та інші;

– комунікативний – вміння педагога спілкуватись, співпрацювати з учнями, їх батьками, колегами;

– організаційно-управлінський – педагог повинен вміти як належним чином організовувати навчально-виховний процес, так і спостерігати та управляти цим процесом, вчасно виявляти недоліки в його організації та виправляти чи корегувати їх;

– експериментально-дослідницький – вміння та навички підбирати необхідні методики, проводити відповідні експериментальні дослідження та робити аргументовані висновки на основі отриманих результатів, тобто вміння аналізувати та оцінювати;

– рефлексивність та самостійність – самоосвіта, самоаналіз, самомотивація, самооцінка, самокритичність тощо [10, с. 202]. На їхнє формування має бути спрямована й самоосвітня діяльність педагога.

Окрім цього, важливим аспектом самоосвітньої діяльності педагога має стати формування професійно-ціннісних орієнтацій як орієнтирів його соціальної та професійної активності. Засвоєні ним ціннісні орієнтації втілюватимуться у професійній діяльності, визначаючи як її зміст, так і способи досягнення професійних цілей. Саме тому засвоєні учителем професійно-ціннісні орієнтації мають носити гуманістичний характер та відображати поціновувати людством в усі віки гуманні ідеали.

Отже, самоосвітня діяльність вчителя як одна з форм методичної роботи забезпечує реалізацію ідеї неперервної освіти із врахуванням вимог суспільства, які постійно змінюються. Це не тільки і не стільки засвоєння нової інформації, скільки формування необхідних компетенцій, творчих якостей особистостей та гуманних ціннісних настанов.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Комарова О.А. Освіта у вимірі інформаційного суспільства / О.А. Комарова // Економічний часопис ХХІ. – 2011. – № 7 – 8. – С. 50-53.
3. Моисеев А.М. Заместитель директора школы по научной работе / А.М. Моисеев, О.М. Моисеева. – М. : Новая школа, 1996. – 143 с.
4. Морева Н. А. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для вузов / Н.А. Мореева. – М. : Просвещение, 2006. – 320 с.
5. Онишків З.М. Основи школознавства / З.М. Онишків. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 176 с.
6. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2005. – 720 с.
7. Пінчук Є. А. Модернізація Української системи освіти як теоретико-філософська і практична проблема : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : 09.00.10 / Є. А. Пінчук ; Ін-т вищ. освіти НАПН України. – К., 2010. – 25 с.
8. Романовський О.Г. Самовдосконалення та самоосвіта як показники рівня професіоналізму / О.Г. Романовський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. Вип. 26 (30) / [редкол.: В. Г. Кремень (голова) та ін.] ; за ред. Л. Л. Товажнянського, О. Г. Романовського. – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – С. 11-18.
9. Сагуйченко В.В. Самоосвіта в інформаційному суспільстві / В.В. Сагуйченко // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Філософія. – 2012. – Вип. 38. – С. 90-101.
10. Шмиголь І. Сутність та структура професійної компетентності педагога / І. Шмиголь // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 11 (Ч. 1). – С. 197-204.

УДК 378.1 : 378.62 : 004

М.В. Пагута, Дрогобич, Україна / M. Pahuta, Drohobych, Ukraine
e-mail: miroslav06@rambler.ru**ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПРОФОРІЄНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

Анотація. У статті проаналізовано роль інтерактивних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій до профорієнтаційної роботи. Констатовано, що одним із ефективних шляхів забезпечення належної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в школі є реалізація інтерактивних технологій навчання у процесі їх фахової підготовки. Розкрито сутність та наведено основні характеристики інтерактивних технологій навчання. Встановлено, що серед всієї сукупності інтерактивних технологій навчання провідне місце належить діловій грі. Наведено визначення понять «інтерактивні технології», «гра», «ділова гра». Визначено педагогічну сутність гри як інтерактивної технології навчання. Наведено характеристики основних типів ділових ігор (дидактичні, розвивальні, імітаційні, операційні, рольові, діловий театр, психограма, соціограма) та вказано шляхи їх ефективного застосування у професійній підготовці майбутнього вчителя трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в школі. Доведено, що ділова гра може використовуватися для розв'язання комплексних педагогічних завдань – засвоєння й закріплення нового навчального матеріалу та розвитку творчих здібностей, сприяє пришвидшеному зворотному зв'язку «студент-викладач». Встановлено, що використання у навчальному процесі інтерактивних технологій загалом та ділової гри, зокрема активізує навчальний процес, підвищує навчальну активність студентів, дозволяє студентам більш ґрунтовно засвоїти навчальний матеріал.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя трудового навчання та технологій, профорієнтаційна робота, інтерактивна педагогіка, інтерактивні технології, ділова гра.

Interactive technologies in preparation of future teachers of labor studies and technologies to career guidance

Annotation. The article analyzes the role of interactive technologies in the training of future teachers of labor training and technology to career guidance. It notes that one of the effective ways to ensure proper training of future teachers of labor training and technology for the implementation of career guidance at school is the realization of interactive learning technologies in the process of training. The essence and main features are interactive learning technologies. Established that the totality of interactive learning technologies leading place in the business game. An definitions of «interactive technology», «Game», «business game». Pedagogical essence of the game as an interactive learning technologies. Characteristics of the main types of business games (educational, developmental, simulation, operation, role, business theater, psychogram, sociogram) and the ways of their effective use in the training of future teachers of labor training and technology for the implementation of career guidance in schools. Proved that the business game can be used to solve complex educational problems - learning and consolidation of new teaching material and the development of creativity, promotes accelerated feedback «student-teacher». It is established that the use in the educational process of interactive technologies in general and the business game, including activating the learning process, increases educational activity of students, allowing students to more thoroughly learn the course material.

Key words: training future teachers of labor training and technology, vocational work, interactive education, interactive technology, business game.

Перехід економіки до ринкових відносин та важкий економічний стан, в якому перебуває Україна, зумовлює необхідність посилення особистої відповідальності кожної людини за свою долю, зростанням ролі особистості у власному життєвому та професійному самовизначенні. За цих умов чітко виділяється потреба підготувати учнівську молодь до осмисленого вибору подальшої професійної діяльності відповідно до здібностей, можливостей та потреб суспільства у фахівцях відповідного профілю і спеціальності. Професійна діяльність є однією з найважливіших сфер життєдіяльності людини, адже саме в ній особистість проявляє та розкриває особисті якості та професійні здібності, відчуває свою значущість для суспільства в цілому [6, с. 92-101].

Проте, на жаль, досить часто молоді люди вибирають професію наосліп або на підставі не завжди адекватних особистих чи суспільно

сформованих уподобань. Більше того, в погоні за абітурієнтом навчальні заклади намагаються відкривати лише розрекламовані і популярні у суспільстві напрями і спеціальності, не приділяючи належної уваги менш привабливим з позиції престижності та розрекламованості, але при цьому реально затребуваним на сучасному ринку праці професіям. Такий стан речей призвів до чітко вираженого надлишку фахівців «престижних» професій – потенційних безробітних, і нестачі інших, що створює великі труднощі для гармонійно-збалансованого розвитку народного господарства. Відтак молоді фахівці в галузі таких розрекламованих та розтиражованих багатьма навчальними закладами «престижних» професій нерідко з великим і гірким подивом виявляють, що отримані ними професії та знання не затребувані роботодавцями, час та кошти на навчання витрачені марно, а професійна

перспектива – відсутня.

Тому сьогодні надзвичайно важливо підготувати молодь до осмисленого, особистісно-усвідомленого вибору професії відповідно до особистих нахилів, інтересів, здібностей, а також суспільних потреб в кадрах різних профілів та рівня кваліфікації. Тому чим більшою буде обізнаність школяра зі світом професій, чим краще він знатиме свої особливості та кон'юнктуру ринку праці, тим оптимальнішим буде його професійний вибір [6, с. 92-101].

Значні можливості для надання допомоги учням у професійному самовизначенні має вчитель трудового навчання. Основою для цього є широкий профорієнтаційний зміст трудового навчання та його предметні дидактичні завдання.

Проте, як свідчить практика вибору молодими людьми своєї подальшої професії, сучасний вчитель трудового навчання і технологій недостатньо реалізує поставлені профорієнтаційні завдання. Проведені нами опитування вчителів засвідчили, що більшість з них недостатньо мірою підготовлені до повноцінної реалізації в школі усіх видів профорієнтаційної роботи.

Таким чином виникає протиріччя між необхідністю проведення активної профорієнтаційної роботи у процесі трудового навчання і недостатньою підготовкою до неї вчителів. Відтак забезпечення відповідної підготовки майбутнього вчителя трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в сучасній школі є актуальною психолого-педагогічною та методичною проблемою.

Аналіз досліджень і публікацій, присвячених вивченню проблеми організації профорієнтаційної роботи з учнівською молоддю та підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до профорієнтаційної роботи в школі засвідчив, що ці питання стали предметом зацікавлень цілої низки відомих науковців. Зокрема, дослідженню цих аспектів присвячені праці А. Боровського, В. Зінченко, Є. Клімова, К. Платонова, А. Сазонова, В. Симоненка, В. Синявського, М. Тименка, М. Янцура, В. Ярошенка та ін. Проте складність та динамізм, притаманні цій проблемі, роблять її актуальною і сьогодні. Особливо гостро в сучасних економічних та освітніх реаліях виділяються питання активізації процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в школі. Неповною мірою розкритими залишаються й питання, пов'язані із дослідженням різних аспектів застосування інтерактивних технологій навчання в процесі підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в школі.

Мета статті полягає в обґрунтуванні шляхів активізації процесу підготовки майбутніх учителів трудового навчання і технологій до здійснення

профорієнтаційної роботи в школі засобами інтерактивних технологій.

Важливою передумовою обґрунтованого вибору професії є добре поставлене трудове навчання в школі. Ознайомлення з основами техніки і технологій, виготовлення виробів у близькому до виробничого режимі відіграє важливе значення для формування в учнів інтересу до трудової діяльності, ознайомлення з найбільш поширеними професіями та подальшого свідомого їхнього вибору.

У зв'язку з цим успіх профорієнтаційної роботи в школі значною мірою залежить від рівня професійної підготовленості майбутнього учителя трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи, його особистих якостей, педагогічної майстерності та професійних умінь і навичок [6].

Вважаємо, що одним із ефективних шляхів забезпечення належної підготовки вчителя трудового навчання і технологій до здійснення профорієнтаційної роботи в школі є поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання, зокрема реалізація інтерактивних технологій навчання в процесі їх фахової підготовки.

Як зазначають М. Чепіль та Н. Дудник [5, с. 127-132], термін «інтерактивна педагогіка» є достатньо новим. Його у 1975 році увів до наукового термінологічного апарату німецький дослідник Ганс Фріц. Загалом інтерактивність у навчанні розглядають як технологію, що передбачає активну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу, при цьому індивідуалізує участь кожного індивіда в колективній діяльності з чітко спланованим очікуваним результатом навчання.

Г. Селевко [2, с. 155] зазначає, що інтерактивні технології є заснованими на прямій взаємодії студентів з навчальним оточенням. Навчальне оточення, або навчальне середовище розглядається як реальність, в якій кожен студент знаходить можливість оволодіння відповідним досвідом, і мова тут йде не стільки про підключення емпіричних спостережень, життєвих вражень учня в якості допоміжного матеріалу або ілюстративного доповнення, як про те, що отриманий досвід виступає в ролі основного активатора навчального пізнання.

Реалізація цих технологій передбачає застосування методів, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів – моделювання життєвих ситуацій, використання ділових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. При цьому сам навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх її учасників, що сприяє ефективному оволодінню студентами відповідними знаннями, уміннями та навичками, становленню професійно-важливих ціннісних установок, створенню атмосфери співробітництва та взаємодії.

Серед інтерактивних технологій навчання

провідне місце належить грі. Гра – це особливий вид діяльності, використаний суспільством для керування розвитком молодого покоління. Тобто це особливе педагогічне творіння, спрямоване на відтворення і засвоєння суспільного досвіду через залучення молоді у спеціально змодельовані, імітаційні життєві ситуації [4].

Педагогічна сутність гри як інтерактивної технології навчання полягає у здатності особистості пізнавати та перетворювати навколишній світ, відтворюючи його. У грі формується й виявляється потреба індивіда стати суб'єктом, керівником своєї діяльності, впливати на світ. Головним у грі є не результат, а сам процес та переживання, пов'язані з ним.

Мотиви ігрової діяльності містяться у ній самій і здатні виконувати стимулюючу роль для формування інших мотивів, у тому числі й навчальних та професійних. Гра перетворює студента в самостійного суб'єкта педагогічного процесу, забезпечує формування принципів певної діяльності (яка імітується), вольових якостей, цілісного досвіду, необхідного в майбутній професії. Ця властивість гри зумовлює її місце у навчальному процесі. Отже, гра – діяльність, що імітує реальні дії або умови, основною метою якої є процес, а не результат. Тому гра є ефективним методом навчання в будь-якому віці [3].

Відповідно до цього вважаємо: одним із найбільш зручних та ефективних способів активізації процесу засвоєння майбутніми учителями трудового навчання і технологій навчально-виховних ідей та опанування ними навчальними діями, що є визначальними для формування професійно важливих знань, умінь та навичок здійснення профорієнтаційної роботи в школі, є ділова гра. Г. Селевко [2, с. 133] зазначає: ділова гра – це педагогічний метод моделювання різноманітних педагогічних, управлінських та виробничих ситуацій, які мають на меті навчання прийняття обґрунтованого професійно правильного рішення.

Таким чином, ділова гра використовується для розв'язання комплексних педагогічних завдань – засвоєння й закріплення нового навчального матеріалу та розвитку творчих здібностей. Її використання дозволяє студентам краще та більш повно пізнати та засвоїти навчальний матеріал, розглянувши його з різних позицій та точок зору.

У навчальному процесі використовують різноманітні модифікації ділових ігор: дидактичні, розвивальні, імітаційні, операційні, рольові, а також діловий театр, психо- і соціограму [2, с. 133]. Так, дидактичні ділові ігри мають формувати систему знань та вмінь студентів. Розвивальні ігри спрямовані на вдосконалення психічних процесів, властивостей студента: сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення, спритності, вправності тощо [3]. Імітаційні – дозволяють з навчальною метою зімітувати на занятті діяльність певного підприємства чи організації, або їх

структурного підрозділу. Операційні – допомагають відпрацьовувати виконання певних специфічних операцій, наприклад, здійснення профорієнтаційної агітації. В операційних іграх моделюється певна частинка (операція) відповідного трудового процесу [2, с. 133]. Рольові ігри сприяють відтворенню студентами основних функцій, дій та тактики поведінки конкретної особи в певній ситуації. Наприклад, роль та дії вчителя трудового навчання під час проведення ним профконсультаційної роботи. Діловий театр є дуже наближеним до рольової гри та передбачає більш докладне моделювання певної ситуації. Наприклад, розігрування певної профорієнтаційної ситуації, з якою може зіткнутися майбутній учитель трудового навчання і технологій при виконанні професійних обов'язків. Дидактична доцільність педагогічного театру зумовлюється тим, що студенту потрібно мобілізувати весь свій досвід, знання, уміння та навички, щоб вжитися в образ вчителя трудового навчання, зрозуміти його мотиви та дії, проаналізувати відповідну педагогічну ситуацію, можливі шляхи її розвитку та знайти правильну лінію поведінки. Психодрама і соціодрама є дуже близькими до ділового театру. Проте тут студенти мають можливість відпрацьовувати уміння відчувати та контролювати ті ситуації, які виникають в учнівському колективі, оцінювати та змінювати психолого-емоційний стан учнів, уміння входити з ними у продуктивний контакт [2, с. 133].

Таким чином, аналіз своїх дій при вирішенні змодельованих у діловій грі різноманітних педагогічних та профорієнтаційних ситуацій сприяє більш повному осмисленню студентами отриманих теоретичних знань, формуванню уміння діяти творчо та самостійно, знаходити власні оригінальні рішення в тих чи інших педагогічних та профорієнтаційних ситуаціях, що, своєю чергою, стимулює майбутніх педагогів робити правильні висновки та узагальнення. Поряд із цим, поєднання у навчальному процесі різних видів ділових ігор як складової інтерактивних технологій, поряд із традиційними навчальними технологіями, сприяють більш глибокому пізнанню та розумінню навчального матеріалу, цілісному поєднанню індивідуальної та колективної роботи студентів, їх міжособистісному спілкуванню. Оскільки поряд із індивідуальною дією передбачається колективне обговорення як самої педагогічної та профорієнтаційної ситуації, так і дій кожного з студентів у процесі її розв'язку, навчання стає не лише ефективнішим, але й цікавішим та особистісно значущим.

Важливою перевагою ділової гри над іншими технологіями навчання є те, що вона імітує навчальне середовище, максимально наближене до реального, з яким майбутні педагоги неодмінно зіткнуться у процесі професійної діяльності в якості учителів трудового навчання і технологій. Це, своєю чергою, полегшує студентам перенесення отриманих знань та

умінь в площину реальних педагогічних та профорієнтаційних ситуацій. В таких іграх інтерес студента переміщується від ігрового до розумового завдання, що сприяє підвищенню його пізнавальної активності.

Водночас, як зазначає О. Пометун [1, с. 9], інтерактивна взаємодія в системі гри виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання у формі гри майбутні учителі трудового навчання і технологій окрім засвоєння необхідних методик та технологій реалізації різних етапів профорієнтаційної роботи у школі вчать також бути демократичними, критично мислити, приймати продумані рішення, їх логічно обґрунтовувати та представляти на розсуд інших.

Використання ділової гри в навчальному процесі стикається із певною суперечністю, яка полягає в тому, що навчання за своєю сутністю є процесом цілеспрямованим, а гра за своєю сутністю передбачає певну інтригу, невизначеність результату, тому викладач повинен підпорядкувати гру наперед визначеній дидактичній меті [5, с. 132]. Ділові ігри поєднують риси ігрової та навчальної діяльності. Вони відбуваються під керівництвом викладача й за його планом і повинні проводитись з дотриманням дидактичних принципів доступності, самостійності, позитивної, емоційної атмосфери [3].

Важливим із дидактичної точки зору також є і те, що використання ділової гри у навчальному процесі сприяє пришвидшеному зворотному зв'язку «студент-викладач», завдяки чому викладач відразу бачить рівень оволодіння студентом навчальним матеріалом, а студент отримує змогу побачити наслідки прийнятого рішення та здобути досвід

розв'язання різних педагогічних профорієнтаційних ситуацій без морального тиску відповідальності за можливі педагогічні помилки.

Учасники навчального процесу, організованого за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж за традиційного навчання. Майбутні педагоги отримують максимальну свободу інтелектуальної діяльності, обмежену лише певними правилами гри, що моделює певний етап профорієнтаційної роботи учителя трудового навчання і технологій. Студенти самі обирають власну модель педагогічної діяльності та поведінки, припускаючи, як розвиватимуться події змодельованої педагогічної ситуації, шукають оптимальні шляхи її розв'язку [5, с. 132].

Кожна педагогічна ділова гра передбачає розігрування студентами певних педагогічних ситуацій та аналіз результатів дій усіх учасників гри. Для успішного залучення студентів до педагогічної ділової гри важливою є їхня попередня підготовка до гри. Тому тема заняття і суть проблемної ситуації, яка моделюватиметься в структурі ділової гри, повинні бути повідомлені студентам завчасно, щоб вони могли попередньо проаналізувати ситуацію і розробити власну модель педагогічної діяльності, яка максимально ефективно сприятиме її розв'язку.

Зазначене вище дає можливість зробити висновок: використання інтерактивних технологій загалом та ділової гри, зокрема, у підготовці майбутніх учителів трудового навчання і технологій до профорієнтаційної роботи активізує навчальний процес, підвищує навчальну активність студентів, сприяє прояву їх самостійності та розкриває можливості навчальної індивідуально-творчої діяльності.

Література:

1. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун – К. : А.С.К., 2004. – 192 с.
2. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. В 2-х т. / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 2005. – т. 1. – 556 с.
3. Теорія і методика професійної освіти: навч. посіб. / З. Н. Курлянд, Т. Ю. Осипова, Р. С. Гурін [та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – К. : Знання, 2012. – 390 с.
4. Химинець В. В. Інноваційна освітня діяльність / В. В. Химинець. – Ужгород : Інформаційно-видавничий центр ЗІППО, 2007. – 364 с.
5. Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / М. М. Чепіль, Н. З. Дудник. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с.
6. Янцур М. С. Науково-теоретичні основи модернізації професійної орієнтації учнівської молоді на сучасному етапі розвитку українського суспільства / М. С. Янцур // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: педагогіка. – 2004. – № 6. – С. 92-101.

УДК 378.147.091.33 – 027.22:78 – 047.22

І.В. Пацкань, Ж.В. Штепа, Вінниця, Україна / I. Patskan, V. Shtepa, Vinnytsia, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Анотація. В статті розглядаються особливості організації та здійснення педагогічної практики студентів-музикантів в умовах реалізації компетентнісної моделі професійної підготовки.

Компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів, набуття значущих компетенцій. Володіння ж компетенціями неможливе без набуття досвіду діяльності.

Педагогічна практика – невід’ємна складова процесу формування майбутнього вчителя музичного мистецтва як компетентного професіонала, що володіє сучасними педагогічними технологіями, здатного до самостійної творчої діяльності. Поряд з загальнокультурною і психолого-педагогічною підготовкою студент повинен вміти виконувати вокальні твори як соліст, грати на музичному інструменті, вміти диригувати, здійснювати вокально-хорову роботу. В останні роки на даний профіль приходять випускники різних навчальних закладів: музичної школи, музично-педагогічного коледжу, музичного коледжу. Вони мають не тільки різний рівень знань і умінь з музично-теоретичних і музично-виконавських дисциплін, а й різний вік, різну мотивацію і різну особистісну професійну орієнтованість. Тому необхідно враховувати індивідуальні можливості кожного студента, щоб забезпечити оволодіння відповідними компетенціями. В статті позначені основні принципи відновлення змісту педагогічної практики, комплексний характер якої передбачає, що за роки навчання в педагогічному університеті студент виконує всі функції і види діяльності вчителя музичного мистецтва. Практики, які змінюють і доповнюють одна одну, є складовою частиною цілісного освітнього процесу, направлено на формування компетентного вчителя музичного мистецтва. В статті акцентується увага на створення професійно-навчального середовища у вузі, що активізує компетентнісні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ключові слова: професійна музична освіта, педагогічна практика, мотивація, досвід діяльності, компетентність.

Formation of professional competence of future teachers of music during the pedagogical practice.

Annotation. The article deals with the peculiarities of organization and implementation of teaching practices of students-musicians in circumstances of implementing competency model training.

Competence approach focused primarily on the achievement of certain results, and gaining important skills. Competencies skills are impossible without the experience of heritage. Teaching practice – an integral part of the process of formation of the future teacher of music as a competent professional, who owns modern educational technologies and who is capable to independent creative activity.

Student should be able to perform vocal works as a soloist, to play a musical instrument, to conduct, to be engaged in vocal and choral work along with the general cultural and psycho-pedagogical training. In recent years, graduates of various schools, music schools, music and Teachers College, College of Music come to these profile. They have not only different levels of knowledge and skills of music-theoretical and musical-performing disciplines, but also different ages, different motivations and different personal professional orientation. So it is necessary to consider the individual capabilities of each student to ensure mastery of the competence. The article outlines the key principles of restoring the content of teaching practice, which integrated nature provides that student performs all the functions and activities of the teacher of music in years of study at the pedagogical university.

Practices supplement and complement each other and they are the part of a holistic education process which is aimed at forming competent teacher of music. The article focuses on the creation of professional learning environment at the university, which activates the competency qualities of the future teacher of music.

Key words: professional music education, student teaching, motivation, experience of activity, competence of the expert.

Постановка проблеми. Характер сучасної освіти, її спрямованість, цілі та зміст пов’язані зі змінами які відбувались та відбуваються в Україні за останні десятиліття. У даному процесі неможливо студентів без необхідних педагогічних знань зрозуміти реалії навчання і виховання дітей, діалектичну взаємодію спілкування на рівні учитель – учень. У той же час неможливо свідомо досконально засвоїти теорію навчання і виховання, управління цілісним педагогічним процесом без опори на життєві факти, аналізу реальної шкільної діяльності. Практикоорієнтована освіта стає особливо необхідною. В якості ефективної методології побудови практикоорієнтованої професійної освіти, є діяльнісно-компетентнісний підхід, який обґрунтував Ф. Ялалов. Діяльнісно-компетентнісний підхід поєднує в собі принципи освітньої парадигми і

практикоорієнтовного підходу, які в сукупності покликані зберегти фундаментальність вузівської освіти, яка опирається на накопичений досвід практичної діяльності, рівень якої визначається методами компетентнісного підходу.

Мета статті – розглянути особливості організації та здійснення педагогічної практики майбутнього вчителя музичного мистецтва в умовах реалізації компетентнісної моделі професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Питання формування професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва вивчали: Т. Сорочан, І. Міщенко, Е. Абдулін, Б. Рачина, В. Варкас, А. Корнілова, С. Шмельова, Ф. Ялалов.

Ф. Ялалов підкреслює, що вектор загальновідомого в дидактиці діяльнісного підходу

спрямований до організації процесу навчання, технологій ,практикоорієнтовної освіти, де весь процес навчання набуває діяльнісний характер. А компетентнісний підхід орієнтований, перш за все, на досягнення певних результатів, набуття значущих компетенцій. Володіння ж компетенціями неможливе без набуття досвіду діяльності. Компетенції формуються в діяльності і заради майбутньої професійної діяльності [6].

У цих умовах, на думку вченого, процес навчання набуває нового змісту. Він перетворюється в процес навчання, придбання знань, умінь і досвіду діяльності з метою досягнення професійно і соціально значущих компетенцій. Сам же досвід діяльності виступає не тільки як готовність особистості до певних дій і операцій на основі наявних знань і умінь. Досвід діяльності включає в себе, окрім навчально-пізнавальної діяльності, досвід оціночних професійно і соціально значущих видів діяльності.

«Стрижнем навчально-професійної діяльності і основною умовою становлення професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя, - пише С. Шмельова, – є включення його в безпосередню педагогічну практику, яка дозволяє виявляти і освоювати нові знання і професійні зони відповідно до нових вимог ринку праці» [4].

Професійно-педагогічна компетентність розуміється як інтегральна характеристика, що вбирає в себе професійні та особистісні якості майбутнього вчителя музичного мистецтва, відбиває рівень знань, умінь і досвід діяльності в сфері загальної музичної освіти. Шляхи вдосконалення професійної практикоорієнтовної підготовки бакалавра-музиканта в вузі на основі діяльнісно-компетентнісного підходу визначаються метою: становлення спеціальної професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва через розвиток його базових здібностей, знань і умінь в процесі набуття особистого досвіду, вирішення професійних завдань в реальній ситуації музично-педагогічної практики.

Педагогічна практика – невід'ємна складова процесу формування майбутнього вчителя музичного мистецтва як компетентного професіонала, що володіє сучасними педагогічними технологіями, здатного до самостійної творчої діяльності. При цьому слід підкреслити, що для майбутнього вчителя музичного мистецтва педагогічна практика продовжує залишатися дуже складним етапом на шляху до професії, обумовленим широким набором професійних компетенцій і якостей, якими необхідно опанувати.

Поряд з загальнокультурною і психолого-педагогічною підготовкою студент повинен вміти виконувати вокальні твори як соліст, грати на музичному інструменті, вміти диригувати, здійснювати вокально-хорову роботу і багато іншого:

«... професія «вчитель музичного мистецтва» - це професія педагога-музиканта широкого профілю, котрий, подібно легкоатлету-п'ятиборцю, зобов'язаний бути професійно підготовленим до кожного виду цієї багатопрофільної складової»; «... Таку сукупність компетенцій вчителя музичного мистецтва не формує ні одна країна в світі» [1].

Ця складність зумовлена ще й тим, що в останні роки на даний профіль приходять випускники різних навчальних закладів: музичної школи, музично-педагогічного коледжу, музичного коледжу. Вони мають не тільки різний рівень знань і умінь з музично-теоретичних і музично-виконавських дисциплін, а й різний вік (від 16-17 до 20-21 років), різну мотивацію і різну особистісну професійну орієнтованість. Все це диктує необхідність врахування індивідуальних можливостей кожного студента, щоб забезпечити не тільки оволодіння відповідними компетенціями, а й їх безперервний розвиток.

У Вінницькому державному педагогічному університеті ім. М. Коцюбинського в умовах професійної підготовки студентів напряму «Музичне мистецтво» склалася досить об'ємна за змістом модель професійно-педагогічної практики, яка покладена в основу програм практик бакалаврів з урахуванням вимог діяльнісно-компетентнісного підходу. У ній діалог з музикою як основа побудови уроку музичного мистецтва в школі є стрижнем всієї музично-педагогічної діяльності студента – майбутнього учителя музичного мистецтва. Оновлення змісту педагогічної практики на основі реалізації діяльнісно-компетентнісного підходу ґрунтується на таких положеннях, адаптованих до можливостей і умов організації і проведення практик в загальноосвітніх установах, це:

- опора на загальні сутнісні закономірності функціонування музичного мистецтва і музично-педагогічної діяльності в загальній, додатковій і професійній музичній освіті;

- взаємозв'язок і наступність різних видів педагогічної практики майбутніх вчителів музики на основі реалізації принципів системності і практикоорієнтовності;

- варіативність як найважливіший принцип організації змісту і форм проведення педагогічних практик з урахуванням індивідуальних особливостей і початкового рівня музично-виконавської, музично-теоретичної та методичної підготовки студентів;

- орієнтація на процес становлення професійної компетентності майбутнього вчителя музичного мистецтва, в основі якого – спонукальна до активної творчої діяльності мотивація, яка народжується в створеному професійно-освітньому середовищі і активізує компетентнісні якості майбутнього фахівця.

Комплексний характер педагогічної практики передбачає, що за роки навчання в педагогічному університеті студент виконує всі функції і види

діяльності педагога-музиканта: працює з документацією, проводить уроки, всілякі форми позакласної музично-виховної та культурно-просвітницької роботи, аналізує уроки інших студентів і вчителів музичного мистецтва, виконує навчально-дослідну діагностичну діяльність.

Протягом всього періоду навчання передбачено проведення різних практик (пропедевтичної, педагогічної, комплексної, переддипломної, навчально-дослідної, літньої тощо). Практики, які змінюють і доповнюють одна одну, є складовою частиною цілісного освітнього процесу, направлено на формування компетентного вчителя-професіонала. Постійно ускладнюється характер практичних видів діяльності в школі, що забезпечує динаміку розвитку особистісних і професійних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Перед виходом на практику студенти забезпечуються робочою програмою і пакетом методичних матеріалів до неї, де міститься розгорнутий виклад професійних завдань, змісту і форм роботи, вимоги до змісту і оформлення звіту за результатами практики, зразки оформлення звітних документів, критерії оцінювання всіх видів діяльності. Одним словом – все те, що в підсумку складе портфоліо студента.

Практикантам пропонуються алгоритми організації слухання музики, ведення вокально-хорової роботи і інших видів діяльності учнів на заняттях, схеми аспектного і повного аналізу уроків музики, рефлексивного аналізу педагогічної діяльності студента-практиканта, програми вивчення особистості і класного колективу в цілому, різні діагностичні методики дослідження спеціальних музичних здібностей учнів. У робочих програмах прописані умови конкурсів та інших заходів, якими закінчуються практики. Участь в конкурсах та інших виховних заходах оцінюється професійним журі і враховується при виставленні комплексної оцінки за практику.

У процесі педагогічної практики перевіряються ступінь теоретичної і практичної готовності студента до самостійної педагогічної діяльності, мотивація, створюються широкі можливості для розкриття, розвитку і збагачення творчого потенціалу майбутнього фахівця. Саме після проходження практики студент визначає, наскільки правильно він вибрав професію, виявляє для себе ступінь відповідності особистісних якостей даної професії, розуміє її суть, усвідомлює соціальну значимість.

Важливим показником ступеня готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва до самостійної професійної діяльності на різних етапах

педагогічної практики є конкурси професійної майстерності, які проводяться в рамках практик.

Ми вважаємо, що потрібно відродити таку форму підготовки студентів до роботи в школі як підготовка та проведення конкурсу шкільної пісні. Вимогою конкурсу є показ студентом фрагменту уроку музичного мистецтва, в якому він демонструє готовність до роботи з класним хором, методику розучування самостійно підбраного для відповідного віку репертуару. Конкурс може проводитись в два етапи. Перший етап – відбір сильніших конкурсанти всередині мікрогруп різних шкіл, де студенти проходять практику. Другий етап – конкурс серед кращих.

Конкурси повинні проводитись публічно, в присутності студентів молодших курсів, що є важливим мотивуючим фактором. Вони побачать кращі студентські досягнення, що оцінюються журі за бальною системою, яка потім впливає на комплексну оцінку за практику. Переможці конкурсів нагороджуватимуться дипломами професійної майстерності.

На нашу думку такі конкурси мають право на існування та повинні бути відродженими, як цікавий та змістовний вид підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

На заключну конференцію по педагогічній практиці студенти готують письмовий звіт, з яким виступає кожен з них, світлина життя студента-практиканта. Виконання всіх видів діяльності студентів, що заплановані робочою програмою, коментує керівник практики і виставляє бали кожному студенту з врахуванням набору балів по всім видам діяльності. На заключній конференції проводиться анкетування студентів. Детальний аналіз цих анкет допомагає виявити основні проблеми, що виникають в ході професійної підготовки педагогічно-музикантів.

Результати педагогічних практик є предметом обговорення викладачами спеціальних дисциплін на засіданнях кафедри, ставляться завдання і плануються заходи для зняття і запобігання можливих труднощів у студентів у майбутньому. Під час навчальних занять на музично-педагогічних тренінгах студенти, виходячи з аналізу особистих труднощів, розробляють та дають уроки музичного мистецтва в студентських аудиторіях.

Висновок. Організація таким чином професійно-навчального процесу та середовища стимулює зв'язок вузівської музично-навчальної підготовки з педагогічною практикою в школі і сприяє становленню професійної компетенції майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Література:

1. Абдуллин Э. Б. О проблемах современного музыкально-педагогического образования/ Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: материалы Международной научно-практической конференции./ Э.Б.Абдуллин. - М.: РИТМ, 2012. С.7-14.
2. Милованова Г.В. Місце педагогічної практики в структурі університетської освіти Інтеграція освіти. / Г.В. Милованова - 2007. - № 2. - С. 51-55.
3. Мороз І. В. Педагогічна практика студентів у загальноосвітніх навчальних закладах: навч.посібник / І. В. Мороз, О. Г. Ярошенко. - К., 2003. - 90с.
4. Шмелева С. А. Модель профессиональной подготовки выпускника педагогического вуза. /С.А. Шмелева /Вестник Томского гос.пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin2012. Вып.5 С.16-22.
5. Якса Н. В. Основы педагогических знаний // Н. В. Якса. - К. : «Знання», 2007
- Новий тлумачний словник української мови. - К.: АКОНІІ. 1998. - Т.4.
6. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентный подход к практикоориентированому образованию/ Ф. Г. Ялалов.- Интернет-журнал«Эйдес».2007.

УДК 378:336:371.314.6

Л.С. Покудіна, Хмельницький, Україна / L. Pokudina, Khmelnytsky, Ukraine
e-mail: pokudina@bigmir.net

МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті розглядається необхідність впровадження міждисциплінарної інтеграції у систему підготовки майбутніх фахівців фінансово-економічної сфери, розглянуто особливості побудови змісту освітніх програм і курсів професійної підготовки майбутніх фінансистів на основі міждисциплінарного підходу. Запропоновано механізм удосконалення методики викладання, підвищення ефективності форм і методів навчання засобами міждисциплінарних зв'язків. Показано, що у сучасних умовах вивчення окремих дисциплін має бути насичене прийомами міждисциплінарного викладу навчального матеріалу, який сприятиме формуванню міждисциплінарного мислення. Також розглянуто окремі міждисциплінарні освітні курси професійного спрямування, що засновані на взаємодоповнючій організації навчального матеріалу.

Ключові слова: міждисциплінарність, міждисциплінарний підхід, міждисциплінарна інтеграція, міждисциплінарні освітні програми, міждисциплінарні освітні курси, професійна компетентність, інтерактивні технології навчання.

Annotation. The article deals with the need to implement interdisciplinary integration into the system of training of future financial and economic areas discussed features of the content of educational programs and courses of training future financiers through the interdisciplinary approach. The mechanism of improving teaching methods, improving the efficiency of forms and methods of learning based on interdisciplinary connections. It is shown that in modern conditions study specific subjects to be rich interdisciplinary methods of presentation of educational material that will facilitate the formation of multidisciplinary thinking. Also the separate interdisciplinary educational courses professional direction based on mutually of educational material.

Key words: interdisciplinarity, interdisciplinary approach, interdisciplinary integration, interdisciplinary educational programs, interdisciplinary educational courses, professional competence, interactive learning technologies.

Актуальність проблеми. Актуальність проблеми зумовлена політичними та соціальним змінами, що надають молоді можливість вільної самореалізації у різних країнах світу, існуванням об'єктивної необхідності формування світоглядного розуміння і цілісного сприйняття науково-культурного розвитку людства. Засобом формування такого світосприйняття є міждисциплінарний підхід в освіті.

Міждисциплінарні зв'язки дозволяють усунути існуюче в предметній системі навчання протиріччя між розрізненням засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, комплексного застосування в практиці, трудової діяльності та життя людини. З позицій сучасних вимог до змісту освіти майбутній фахівець

має володіти вміннями і професійною мобільністю, оперативно реагувати на постійно виникаючі зміни в практичній і науковій діяльності. Налагодження міждисциплінарних зв'язків у процесі підготовки майбутніх фінансистів є, на наш погляд, недостатньо висвітленою частиною загальної проблеми оновлення змісту вищої економічної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений у рамках дослідження аналіз наукової літератури показав значний інтерес дослідників до феномену міждисциплінарності в навчальному процесі. Вагомий внесок в обґрунтування цього поняття здійснили українські і зарубіжні науковці, які розрізняють поняття «міждисциплінарність», «полідисциплінарність», «трансдисциплінарність»

(В. Буданов, О. Князева, С. Курдюшов та ін.). Міждисциплінарність як етап розвитку між фундаментальністю та інноваціями у науці розглядає В. Гончаренко; філософський аспект міждисциплінарності як загальнонаукової методології вивчає М. Кругляк. Проблеми міждисциплінарної інтеграції приділяли увагу також і інші вітчизняні й зарубіжні науковці: М. Антонов, М. Данилов, І. Огородников, О. Шмідт, Г. Юрков тощо. Сучасний стан дослідження цієї проблеми висвітлено у працях І. Зверева, Л. Кулагіна, В. Максимової, О. Савченко, М. Сорокіна, С. Тадіяна, В. Федорової та інших.

Водночас, системне вивчення досліджуваної проблеми не стало предметом окремого наукового пошуку, що й зумовило вибір проблеми і визначило **мету статті** – обґрунтування необхідності впровадження міждисциплінарних зв'язків у процес професійної підготовки фахівців фінансово-економічної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сучасному етапі розвитку освіти і науки набуває особливої актуальності проблема загальнонаукової методології, де поряд із процесами диференціації наукового знання за галузями, важливою стає його інтеграція. Висока насиченість змісту освітньо-професійних програм підготовки майбутніх фінансистів дисциплінами, які вивчають досить різні галузі знань, породжують проблему неузгодженості різних сфер пізнання. Особливо гостро це виявляється при вивченні профільних та вибіркових дисциплін.

Нині уже очевидно, що нова цивілізація має починатися не з нової економіки, а з нових наукових знань, підходів, нових освітніх програм. Декларацією конференції ЮНЕСКО з питань вищої освіти (1998) принципами сучасної освіти проголошені інноваційність, міждисциплінарність та трансдисциплінарність. У Болонських документах міждисциплінарність розглядається як одна із бажаних ознак нової якості вищої освіти та її об'єктивна реалізація – вимога часу і важливе завдання освітньої політики сучасної України.

Розглянемо специфіку використання міждисциплінарного підходу у професійній підготовці майбутніх фінансистів. Сучасні вимоги до якості вищої освіти безпосередньо пов'язані з необхідністю досягнення результатів у пріоритетних напрямках розвитку науки, технологій і техніки. Відомо, що наукові і технологічні прориви здійснюються, як правило, на межі наук, у результаті комплексних досліджень об'єктів і пов'язаних з ними проблем. При цьому під міждисциплінарними дослідженнями розуміється комплексне вивчення єдиного предмета досліджень представниками різних наукових дисциплін.

Міждисциплінарність розглядається як форма організації наукового знання, заснованого на певних зв'язках між науковими дисциплінами (галузями

знань), методами і технологіями, що забезпечують розв'язання комплексних науково-технічних проблем. Міждисциплінарність характеризується властивостями інтегративності дисциплін, що передбачає перенесення методів досліджень з однієї дисципліни в іншу. Міждисциплінарність вимагає синтезу одержаних результатів у рамках різних наукових дисциплін.

У системі вищої освіти формування фахових компетенцій випускників в різних галузях знань, пов'язаних із здійсненням міждисциплінарних досліджень, забезпечується міждисциплінарними освітніми програмами. Основною ознакою міждисциплінарності освітніх програм є їх широкопрофільна підготовка. Міждисциплінарність освітніх програм ґрунтується на інтегрованих наукових напрямках, що виникли на межі наук. Проте нині українські ВНЗ випускають, головним чином, вузьких фахівців у конкретних галузях професійних знань, які не мають достатнього спектру компетенцій для ефективної наукової й інноваційної діяльності у рамках стратегічно важливих напрямів розвитку науки.

У сучасних соціально-економічних умовах актуальним завданням є підготовка універсальних фахівців – творчо мислячих, які володіють ефективною методологією науково-дослідницької і виробничої діяльності на межі галузей знань. Тому перспективним напрямом розвитку системи професійної підготовки є розширення міждисциплінарних освітніх програм.

Проектування міждисциплінарних освітніх програм повинне ґрунтуватися, передусім, на принципах інтеграції змісту освіти в різних предметних галузях, профілях, напрямках підготовки. Основою для інтеграції є освітні програми системи вищої і післядипломної освіти. Під інтегрованими міждисциплінарними освітніми програмами розуміємо програми, що реалізуються за інтегрованими навчальними планами. Застосування різних інструментів інтеграції декількох освітніх програм підготовки зумовило відмінність видів інтегрованих освітніх програм.

Інтеграція може бути в межах освітніх програм одного освітньо-кваліфікаційного рівня, що належать до різних предметних галузей знань, коли реалізується паралельне навчання за інтегрованими програмами (так звані дуальні програми), наприклад: бакалавр різних напрямів підготовки.

Інтеграція може бути в межах декількох освітньо-кваліфікаційних рівнів, коли відбувається послідовне навчання за інтегрованими програмами підготовки, наприклад: бакалавр одного профілю – магістр іншого профілю підготовки.

Перспективною формою організації послідовної міждисциплінарної підготовки є реалізація в системі вищої освіти багаторівневих інтегрованих освітніх програм, що ґрунтуються на

інтегрований компетентнісний моделі випускника. Інтегровані програми реалізуються за інтегрованим навчальним планом, що охоплює декілька освітньо-кваліфікаційних рівнів. Як правило, інтегровані програми реалізуються на вищих освітніх рівнях – магістерському і докторському (graduate, postgraduate) [2, с. 95].

Отже, послідовні інтегровані програми будуються на принципах інтеграції предметної галузі підготовки, узгодженості змісту, форми і періодів навчання. Основною метою таких програм є розширення фундаментальної підготовки випускників ВНЗ, формування додаткових компетенцій, необхідних для вирішення комплексних фундаментальних і прикладних завдань на межі суміжних галузей знань.

Інший вид інтегрованих програм передбачає паралельну реалізацію двох освітніх програм підготовки за різними спеціальностями (напрямами) одного освітньо-кваліфікаційного рівня. При виконанні вимог обох програм присвоюється два ступеня. До таких програм відносять так звані дуальні (dual) програми, проектування яких засноване на раціональному визначенні предметних сфер і розподілу навчального матеріалу на модулі у відповідності до спеціалізації ВНЗ. Такий підхід дозволяє гармонізувати складові освітніх програм, спрямованих на підготовку фахівців на межі наук.

При розробці дуальної програми формується інтегрований навчальний план, де базові дисципліни, що задовольняють вимогам обох програм, є взаємозамінними (зараховуються за кожною з програм, що реалізуються паралельно). Раціональність змісту спеціальної підготовки забезпечується варіативними дисциплінами, що дозволяє розробити досить гнучкі програми підготовки за двома спеціальностями, які реалізуються одночасно.

Привабливість дуальних програм (порівняно з їх послідовною реалізацією) полягає: у заощадженні часу; розвитку універсальних (загальнонаукових, інструментальних) компетенцій за рахунок збільшення обсягу фундаментальної підготовки; розширенні професійних (спеціальних) компетенцій за рахунок можливості одночасної спеціалізації за двома обраними сферами професійної діяльності; зниженні фінансових витрат на навчання [2, с. 98-99].

Аналіз міждисциплінарних освітніх програм, що реалізуються провідними вітчизняними університетами, показав, що в основі їх розроблення лежать принципи інтеграції освітньої і дослідницької складових. Інтеграція передбачає не просте додавання окремого змістовного блоку для розширення компетенцій, що формуються, а одержання двох різних професійних кваліфікацій. Інтегрований навчальний план забезпечує оптимізацію управління навчальним процесом. Можливість ефективного застосування сучасних

технологій організації навчального процесу (використання модульно-рейтингової і кредитної системи, індивідуалізація, диверсифікація, контекстний підхід, розвиток співпраці, застосування методів активного навчання, дистанційні освітні технології та ін.) у рамках реалізації міждисциплінарних програм дає змогу досягти високої якості професійної підготовки, спрямованої на одержання двох професійних кваліфікацій [3; 4].

Останнім часом все більшого поширення при підготовці фахівців фінансово-економічної сфери набувають так звані міждисциплінарні програми та інтегровані курси. Бурхливий розвиток науки і техніки робить вузьку спеціалізацію у ряді випадків неприпустимою. Тому підготовка висококваліфікованих фахівців часто вимагає впровадження особливих програм, що базуються на міждисциплінарному підході. Міждисциплінарні програми і курси забезпечують необхідну багатопрофільність професійної підготовки фінансистів.

Пошук ефективних форм і методів формування професійних компетентностей майбутніх фінансистів у процесі навчання визначив головне завдання – посилити міждисциплінарну інтеграцію навчальних дисциплін.

Цікавими й ефективними, на нашу думку, є створення і реалізація двох інтегрованих навчальних курсів у системі економічної освіти Сахалінського державного університету. Міждисциплінарна інтеграція математики, економіки й інформатики за допомогою інформаційних технологій як інструменту дозволила створити інтегровані навчальні курси, що об'єднують окремі освітні галузі в єдине ціле.

У цьому вищому навчальному закладі реалізуються два інтегрованих курси у системі фахової підготовки фінансистів: фінансові інформаційні технології й інформаційні системи фінансового аналізу.

Особливістю цих курсів є посилення міждисциплінарної інтеграції, що оновлює зміст декількох суміжних дисциплін, і як наслідок, сприяє активізації мислення, пізнавальної діяльності студентів, курси розширюють їх знання і формують конкурентоспроможних і затребуваних фахівців.

Курс «Фінансові інформаційні технології» створений як спеціальна дисципліна для економістів (профіль «фінанси і кредит») і поєднує в собі методи, форми і зміст таких навчальних дисциплін як математика, економічна теорія та інформатика. Призначення курсу — дослідження і застосування кількісних методів аналізу у фінансово-економічній сфері. Вивчаючи даний курс, студенти ознайомлюються із основами побудови і дослідження економіко-математичних моделей й проведенням комп'ютерного експерименту; досліджують причинно-наслідкові зв'язки в економіці; вирішують фінансово-економічні задачі

засобами MS Excel; закріплюють теоретичний курс економіки й одержують практичні навички планування, прогнозування, організації обліку й аналізу фінансово-господарської діяльності підприємств.

До змісту курсу входять основні етапи моделювання в середовищі MS Excel; оптимізація управлінських завдань за допомогою інструментів Підбір параметра, Пошук рішення, Сценарії, Таблиця підстановки; кореляційно-регресійний аналіз в MS Excel; розв'язування задач регресійного аналізу; консолідація, сортування, фільтрація даних; зведені таблиці та зведені діаграми, математичні, статистичні, фінансові функції MS Excel; технологія розв'язання економічних задач із застосуванням фінансових функцій MS Excel тощо.

Курс містить низку мотиваційно-прикладних завдань: оптимізація транспортних перевезень; оптимізація плану випуску продукції; оптимізація графіка роботи співробітників; планування обсягів виробництва галузей з допомогою балансової моделі Леонтьєва; прогнозування продажів, витрат оборотного капіталу з використанням регресійного аналізу; оптимізація портфеля активів банків, фондів, страхових компаній; розрахунок розподіл прибутку за підсумками за рік тощо.

Інший інтегрований курс – «Інформаційні системи фінансового аналізу». Відомо, що на ринку праці серед економістів, працівників фінансових служб, бухгалтерів і менеджерів найбільш затребуваними є фахівці, які володіють навичками роботи з програмою 1С: Підприємство. Тому її вивчення, що фактично стала стандартом в професії економіста, є однією з важливих умов майбутньої успішної професійної діяльності. Призначення курсу – одержати навички роботи з універсальною програмою 1С: Підприємство, а також навчитися якісному пошуку, аналізу й обробці нормативно-правової інформації у сфері професійної діяльності на базі інформаційної правової системи КонсультантПлюс.

Метою вивчення інтегрованого курсу є здобуття навичок роботи з універсальною системою 1С: Підприємство для розв'язування задач планування й оперативного управління, ведення

управлінського обліку; оволодіння методами комплексної автоматизації організаційної і господарської діяльності підприємства.

Зміст курсу включає системи автоматизації фінансового аналізу; засоби автоматизації господарської діяльності підприємства; поняття комплексної інформаційної системи управління підприємством; бухгалтерські системи у складі корпоративних інформаційних систем; інформаційну базу фінансового аналізу; підготовку і збір даних для фінансового аналізу; розглянуті класифікація і кодування інформації; концепція та технологічна платформа системи 1С: Підприємство; заповнення інформаційної бази; завантаження і заповнення довідників та класифікаторів; введення господарських операцій з обліку статутного капіталу, основних засобів, касових і банківських операцій; кадровий облік і заробітна плата; стандартні звіти; регламентовані і фінансові звіти тощо.

Отже, наведені інтегровані навчальні курси у системі економічної освіти Сахалінського держуніверситету оновлюють зміст декількох суміжних дисциплін і сприяють поглибленню знань із різних навчальних дисциплін, і як наслідок, сприяють активізації розумової і пізнавальної діяльності студентів. Формується якісно новий рівень професійної компетентності економістів, що проявляється у більш високому ступені оволодіння засобами інформаційних технологій і навичками управління інформацією у фінансово-економічній діяльності [5, с. 167-169].

Вивчення вітчизняної практики і світового досвіду показало, що використання інтегрованих міждисциплінарних освітніх програм та курсів забезпечує ефективну модернізацію системи професійної підготовки наукових кадрів і розвиток наукового потенціалу країни відповідно до вимог ринку праці. Розширюючи спектр міждисциплінарних програм, що реалізуються, диверсифікуючи й удосконалюючи їх структуру і зміст, ВНЗ отримують додаткові конкурентні переваги, розширюють професійні можливості випускників і створюють передумови для успішного інноваційного розвитку науки, техніки і технологій на основі світових інтеграційних процесів.

Література:

1. Черемних С.В Структурний аналіз систем: IDEF-технології / С.В. Черемних, І.О. Семенов, В.С. Ручкін. – Москва : Фінанси і статистика, 2001. – 145 с.
2. Третько В. Міждисциплінарний підхід у підготовці майбутніх магістрів міжнародних відносин / В. Третько // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – Ніжин; Видавець П.П. Лисенко М.М., 2013 – Вип. 6 – 289 с. – С.94-102.
3. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / [упоряд. : М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубіянко, І.І. Бабін]. – Тернопіль : ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
4. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В.Г. Кременя. - Тернопіль : Навчальна книга ; Богдан, 2004. – 384 с.

5. Корнева О. С. Междисциплинарная интеграция в системе современного экономического образования [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Чита, январь 2015 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2015. — С. 167-169.

6. Про Національну доктрину розвитку освіти: [Указ Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347/2002; Україна. Президент] // Офіційний вісник України. — 2002. — № 16. — Ст. 860. — С. 2-3.

УДК 378.013+371.2+4

О.О. Рогульська, Хмельницький, Україна / O. Rogulska, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: oxana.rogulska@gmail.com

О.В. Тарасова, Хмельницький, Україна / O. Tarasova, Khmelnytskyi, Ukraine
e-mail: tarasova20olia@mail.ru

ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ

Анотація. У статті розглянуто проблему використання інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема інтернет-технологій, у процесі навчання іноземної мови, що дають змогу студентам всебічно пізнавати культурні особливості різних країн світу, мотивуючи їх до засвоєння необхідних знань та формування вмінь і навичок. Доведено, що сучасний стан розвитку освіти, високий рівень підготовки студентів, специфіка дисципліни «Практичний курс англійської мови» умотивовують необхідність більш широкого використання інноваційних освітніх технологій поряд із традиційними. Характеризовано основні комунікаційні можливості Skype. Крім неспростовних переваг, зосереджено увагу на недоліках зазначеної технології.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, навчання іноземної мови, інтернет-технології, Skype-технологія, особистісно орієнтований підхід, мотивація.

Internet technologies in teaching foreign languages: advantages and disadvantages

Annotation. The problem of the ICT, including internet technologies, implementation in foreign languages teaching has been studied. It has been stressed that it allows students to learn thoroughly the cultural differences around the world, motivating them to master the necessary knowledge and enabling the skills formation. It has been proved that the current state of education, high level of students training, the specificity of the subject «Practical English Course» determine the need for wider use of innovative educational technologies alongside traditional ones. The basic communication opportunities of the Skype technology have been described. Both advantages and disadvantages of the technology have been underlined.

Key words: ICT, foreign language teaching, Internet technology, Skype-technology, learner-centered approach, motivation.

Постановка проблеми. Одним із найнеобхідніших у житті вмінь є вміння людини спілкуватися з іншими. Активізація комунікативних можливостей, підготовка студента до життя в суспільстві – основна мета всіх мовних предметів ВНЗ. Студент повинен оволодіти іноземною мовою на такому рівні, що дасть йому в майбутньому змогу спілкуватися в межах професійно орієнтованої тематики, підвищувати кваліфікацію й ділитися досвідом із фахівцями та науковцями з інших країн. Для підвищення якості освіти, її урізноманітнення, удосконалення викладачі іноземних мов ВНЗ розробляють новітні методики, залучають до навчального процесу різноманітні засоби навчання.

Аналіз попередніх досліджень засвідчує, що впровадженню інноваційних технологій навчання присвячено праці Т. Коваль, О. Пехоти, О. Пометун, О. Савченко, Л. Тарасенко та ін., розробленню й упровадженню педагогічних технологій – роботи В. Безпалько, М. Кларіна, Н. Кузьміної, Б. Ліхачова, В. Монахова, Г. Селевка та ін., інформатизації освіти – студії В. Бикова, Б. Гершунського, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, Є. Машбиця, Н. Морзе,

Є. Полат, І. Роберт та ін. Проблема навчання іноземної мови для активізації комунікативних можливостей за допомогою інтернет-технологій вивчали В. Биков, Б. Гершунський, В. Глушков, В. Горбенко, В. Дорошенко, М. Згуровський, І. Зязюн, М. Ісакова, М. Кадемія, Н. Коптюг, М. Левчук, С. Ніколаєнко, В. Олійник, В. Солдаткін, О. Співаковський, О. Тарнопольський, М. Томчук, М. Шкіль та ін.

Мета статті – проаналізувати переваги та недоліки використання інтернет-технологій у навчанні іноземних мов у ВНЗ й схарактеризувати особливості застосування програми Skype під час аудиторних занять з англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан розвитку освіти, високий рівень підготовки студентів, специфіка дисципліни «Практичний курс англійської мови» умотивовують необхідність більш широкого використання інноваційних освітніх технологій поряд із традиційними, а саме:

– технології комунікативного навчання, спрямованої на формування комунікативної компетентності студентів, що є базовою й необхідною

для адаптації до сучасних умов міжкультурної комунікації;

- технології диференційованого навчання, яка передбачає провадження пізнавальної діяльності студентів з огляду на індивідуальні здібності, можливості та інтереси, заохочує студентів реалізовувати свій творчий потенціал;

- технології модульного навчання, що прогнозує поділ змісту дисципліни на автономні розділи (модулі), інтегровані до загального курсу;

- проектної технології, орієнтованої на моделювання соціальної взаємодії учнів для виконання завдань у руслі професійної підготовки студентів;

- технології навчання в співпраці, що реалізує ідею взаємного навчання, уможливорюючи як індивідуальну, так і колективну відповідальність за розв'язання навчальних завдань;

- технології розвитку критичного мислення, що оптимізує формування різнобічно розвиненої особистості, спроможної критично ставитися до інформації, уміння відбирати інформацію для виконання запропонованого завдання;

- інформаційно-комунікаційних технологій, які розширюють межі освітнього процесу, підвищуючи його практичну спрямованість, інтенсифікують самостійну роботу, посилюють пізнавальну активність.

У межах ІКТ виокремлюють два види технологій: технологію використання комп'ютерних програм (дає змогу ефективно доповнювати процес навчання мови на всіх рівнях, призначена як для аудиторної, так і для самостійної роботи студентів, спрямована на розвиток граматичних, лексичних навичок) та інтернет-технології, що вможливають пошук інформації, розроблення міжнародних наукових проектів, проведення наукових досліджень [3, с. 87].

Інтернет-технології – це автоматизоване отримання, оброблення, зберігання, передання й використання знань у вигляді інформації та їхнього впливу на об'єкт, що реалізоване в мережі Інтернет й охоплює машинний і людський (соціальний) елементи. Використання інтернет-технологій посилює мотивацію й пізнавальну активність студентів, актуалізує зацікавлення предметом, допомагає інтенсифікувати та індивідуалізувати навчання, нейтралізує психологічний бар'єр у процесі застосування іноземної мови як засобу спілкування [2, с. 545].

Не потребує доведення той факт, що названі технології навчання мають свої переваги й недоліки. Нині зафіксовано суперечливі відомості щодо ефективності навчання лише через мережу Інтернет. Ключовим недоліком такого формату навчання визнана проблема довіри до інформації, розміщеної в мережі, зникнення соціальних і тимчасово-просторових меж, що має неоднозначний вплив,

наприклад, на процеси сприйняття й оцінювання інформації; проблеми плагіату, поширення явищ аграматизму, тобто неписьменності, що виникає через наявність убудованих у текстові редактори функцій перевірки граматики; можливості легкого копіювання, а не переписування тексту, яке розвиває моторну пам'ять; односторонній розвиток аналітичних навичок у студентів та інші питання.

Вплив Інтернету і технологій, що з'явилися на його основі, позначився на багатьох соціальних практиках, характерних для сучасного інформаційно-комунікативного суспільства, зокрема на освітніх. Застосування інтернет-технологій дає змогу якісно поліпшити освітній процес і підвищити мотивацію до вивчення іноземної мови [9].

Незважаючи на недостатню нормативну базу, упровадження інтернет-технологій в освітні процеси зумовлене невинною інформатизацією суспільства. Спочатку інтернет-технології використовували в освіті як інформаційні засоби, із розвитком комунікативних інтернет-сервісів і стрімким поширенням глобальної мережі вони стали популярним віртуальним майданчиком для міжособистісного спілкування й навчання, набули здатності стимулювати особистісну, інтелектуальну активність, розвивати пізнавальні процеси. У зв'язку з цим виникають змішані форми навчання (blended learning), навчання лише через мережу Інтернет (e-learning), частиною якого є освіта 2.0 (e-learning 2.0), заснована на використанні в навчанні технологій Веб 2.0, мобільне навчання (mobile learning), концепції освіти впродовж життя (lifelong learning). Дослідники працюють над розробленням або вдосконаленням спеціальних освітніх сервісів (learning space, management learning space, management learning system), що забезпечують управління новими формами навчання, створюючи комунікативний освітній простір – віртуальний клас, де кожен студент має доступ до певного кола знань і технологічних можливостей, які він може використовувати на свій розсуд. Ці форми навчання ідеально відповідають потребам студентів, оскільки студенти можуть обирати, де, коли і як вони хочуть навчатися. Оперуючи різними інтернет-технологіями, інструментами й ресурсами, студенти отримують змогу організовувати особистісно орієнтоване навчання та реалізовувати перехід від традиційного, орієнтованого на викладача, до особистісно орієнтованого навчання. Доступ до освітнього контенту в будь-який час і в будь-якому місці створює умови для формального й неформального навчання як в аудиторії, так і поза нею, освітні програми допомагають студентам опановувати знання у власному темпі, окреслюючи індивідуальні траєкторії навчання [6].

Серед основних переваг застосування інтернет-технологій у навчанні іноземних мов варто виокремлювати: підвищення мотивації до вивчення мови; розвиток мовної компетенції (уміння розуміти

автентичні іншомовні тексти, а також передавати інформацію у зв'язних аргументованих висловлюваннях); збільшення обсягу лінгвістичних знань; розширення знань про соціокультурну специфіку досліджуваної країни; розвиток здатності й готовності до самостійного вивчення англійської мови; перебування в автентичному мовному середовищі; доступ до великих джерел інформації й різних варіантів мови; можливості спілкування із зовнішнім світом; орієнтований на студента підхід до навчання; розвиток у студента здатності працювати самостійно; більша різноманітність освітнього контенту; нові умови для самоосвіти та створення індивідуальних траєкторій навчання; спільне планування (викладачами та студентами) й організація навчання, що уможливорює обрання освітнього контенту; ліквідація обмежень, властивих традиційним методам, виведення навчання й викладання за межі навчальної аудиторії; можливість спілкування студентів один з одним і з викладачем за допомогою Інтернету [9].

У процесі викладання іноземних мов за допомогою інтернет-технологій виконують низку дидактичних завдань: формування й удосконалення мовних навичок і вмінь читання, письма, говоріння, аудіювання; розширення активного та пасивного словників; засвоєння культурологічних знань; формування культури спілкування; формування елементів глобального мислення; розвиток стійкої мотивації до пізнавальної діяльності, потреби у використанні іноземної мови для ефективного спілкування; формування навичок роботи в групі.

На особливу дослідницьку увагу заслуговують можливості такої програми, як Skype (програма для аудіо- й відеоспілкування в мережі Інтернет). Skype – один із мережевих відеокommunікаційних інструментів, що легкі й ефективні в застосуванні, надійні, мають якісні зорові та звукові характеристики. Skype дає як викладачам, так і студентам необмежені можливості для комунікації та співпраці. Основа системи – безкоштовна комунікація між користувачами програмного забезпечення Skype. Продукт також уможливорює зв'язок користувачів Skype з абонентами регулярної наземної лінії зв'язку чи мобільних телефонів [1].

До основних комунікаційних можливостей Skype-технологій належать: відеодзвінки користувачам мережі Skype; дзвінки на міські й мобільні номери; текстовий чат; організація голосових і текстових конференцій; формування співтовариств за інтересами. Нині Skype-технології активно використовують у навчанні іноземних мов, що індивідуалізує освітній процес; створює комфортну атмосферу для комунікації з носіями мови / однолітками, обміну інформацією в реальному часі (відеозаняття, обмін текстовими файлами та ін.); оптимізує подолання мовних бар'єрів; розвиває навички сприйняття іноземної мови на слух; збільшує

словниковий запас; покращує граматичні навички; формує правильну вимову; посилює мотивацію до вивчення іноземної мови. У навчальному процесі Skype-технології доцільно застосовувати для проведення консультацій, індивідуальних і групових занять, мережевих курсів з іноземної мови за вибором, вебінарів, веб-квестів, олімпіад, аудіо-, відеоконференцій і телемостів не лише з українськими, а й із закордонними однолітками [6].

Організація навчання з використанням технології Skype має позитивне значення і для викладачів, оскільки уможливорює вивчення та практичне застосування зарубіжних методів навчання іноземної мови; співпрацю з українськими й зарубіжними викладачами в процесі навчання іноземної мови; професійне зростання; фахову успішність; формування відчуття належності до глобального простору викладання англійської мови.

Як і будь-які інші технології навчання іноземних мов, заняття за допомогою Skype мають не тільки переваги, а й недоліки. Найпершою постає проблема, що стосується психології взаємин студента й викладача, які працюють через Skype. Йдеться про брак особистісного контакту в межах індивідуальних занять. Цей факт, безперечно, складно спростувати, тому що онлайн-заняття передбачають збереження постійної дистанції. Водночас потрібно зауважити, що досвідчені викладачі перетворюють цей недолік на перевагу, використовуючи ігровий момент. Так, можна запропонувати студентові змодельовати телефонну розмову з колегою або в бізнес-перемовини з представником іноземної компанії. Загалом існує безліч варіантів ролевих ігор, які роблять процес навчання більш цікавим і захопливим. Крім цього, Skype допомагає регулювати ступінь контакту: можна в будь-який час вимкнути або ввімкнути відео. Це особливо допомагає сором'язливим людям, які не відразу здатні розкритися перед незнайомою людиною [9].

До недоліків навчання через Skype зараховують також неможливість контролю дій учня з боку викладача: вчитель не бачить написаного учнем тексту, не може вчасно виправити помилку. Насправді навчання англійської мови в Skype прогнозує більшою мірою живе спілкування, а не написання текстів. Граматичні вправи учень виконує самостійно, на початку наступного заняття викладач розбирає з ним помилки й пояснює новий матеріал. Для наочності виправлень педагог може послуговуватися функцією Skype «Демонстрація екрану», що замінює реальну дошку в класі.

Звичайно, спілкування й навчання англійської мови за допомогою Skype пов'язані з низкою технічних труднощів, зумовлених, зокрема, несправністю обладнання та якістю інтернет-з'єднання (нестабільність якості передання зображення і звуку, ускладнений зворотний зв'язок та ін.); фоновим шумом; занадто швидкою мовою

співрозмовника; сильним акцентом; великою кількістю незнайомих слів і складних граматичних конструкцій; браком «живого спілкування», але користь та продуктивність такої технології нівелює усі зазначені вище недоліки. У цілому до основних чинників успішного засвоєння англійської мови за допомогою Skype належать цілеспрямованість, бажання пізнавати відомості й виконувати всі завдання викладача, що є важливим і в ході очного вивчення іноземної мови.

Висновки. Таким чином, аналіз науково-методичної літератури, вивчення передового досвіду викладачів-практиків, а також узагальнення власного досвіду дали змогу дослідити проблему використання інформаційно-комунікаційних

технологій у навчанні іноземних мов з метою визначення ключових переваг та недоліків застосування інтернет-технологій, зокрема Skype. Доведено, що використання Skype суттєво оптимізує процес опанування різних аспектів іноземної мови, сприяє розв'язанню актуальних освітніх проблем, уможлиблює досягнення високих результатів через посилення мотивації й пізнавальної активності студентів. Skype є допоміжним технічним засобом навчання в освітньому процесі, що створює оптимальне комунікативне середовище, допомагає збагатити словниковий запас активною й пасивною іноземною лексикою, розвиває вміння діалогічного спілкування, підвищує ефективність оволодіння іноземною мовою.

Література:

1. Герасименко Т. Л. Опыт использования технологии Skype как эффективного средства формирования и совершенствования коммуникативной языковой компетенции [Электронный ресурс] / Т. Л. Герасименко, Е. А. Будник // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – № 3. – Т. 7. – Режим доступа : <http://naukovedenie.ru/PDF/46PVN315.pdf>.
2. Горбунова Л. И. Использование информационных технологий в процессе обучения / Л. И. Горбунова, Е. А. Субботина // Молодой ученый. – 2013. – № 4. – С. 544-547.
3. Гуревич Р. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навч. посіб. / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Гуревича Р. С. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – 348 с.
4. Гуревич Р. С. Мобільне навчання – сучасна субдисципліна педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія // Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji – PIB 26-600 Radom, ul. K. Pułaskiego 6\10. – s. 459-467.
5. Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології навчання : термінол. слов. / М. Ю. Кадемія. – Л. : СПОЛОМ, 2009. – 260 с.
6. Филатова В. Г. Использование инновационных возможностей компьютерных технологий в обучении иностранному языку [Электронный ресурс] / В. Г. Филатова. – Режим доступа : <https://docs.google.com/document/d/1FxE9vwdLNNQrv7270MRtOAJVymy2tybNh m5g67GEXjA/edit?pli=1>.
7. Якубов С. Технології SMART та навчальні матеріали / С. Якубов, Я. Якінін // Hi-Tech у школі. – 2011. – № 3-4. – С. 8-11.
8. Smart-технології в Україні і світі [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://molodi.in.ua/smarttehnolohiji/>.
9. Сысоев П. В. Создание авторских учебных Интернет-ресурсов по иностранному языку [Электронный ресурс] / П. В. Сысоев, М. Н. Евстигнеев // Эйдос: Интернет-журнал. – 2008. – Режим доступа : <http://www.eidos.ru/journal/2008/0516-4.htm>.

УДК 378

I.B. Савчук, О.В. Абрамчук, Вінниця, Україна
I. Savchuk, O. Abramchuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ivs1327@mail.ru

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розкрито сутність використання інтерактивних технологій в навчально-виховному процесі як засобу розвитку творчих здібностей студентів.

Розвиток творчої особистості студента, його творчих орієнтацій відбувається під впливом суспільства, сім'ї, друзів тощо, проте у системі освіти реалізація цих задач є важливою складовою навчально-виховного процесу. Це завдання значною мірою вирішується через запровадження інноваційних технологій, серед яких важливу роль відіграють інтерактивні технології, що забезпечують взаємодію педагога та студента.

Інтерактивні технології навчання найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу до навчання. У процесі застосування інтерактивних технологій, як правило, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри. Тому інтерактивні технології навчання найбільше сприяють формуванню у студентів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії у навчанні, чого значно важче досягти, послуговуючись виключно традиційними методами та прийомами навчання.

The use of interactive technologies to develop the creative abilities of students

Annotation. The article reveals the essence of interactive technologies in the educational process as a means of development of creative abilities of students

The development of the creative personality of the student, his creative orientation is influenced by society, family, friends, etc., but in education the implementation of these tasks is an important part of the educational process. This problem is largely solved through the implementation of innovative technologies, including the important part played by interactive technologies providing the interaction between teacher and student.

Interactive learning technologies best meet individually oriented approach to learning. While the use of interactive technologies tends simulated real life situations, there are problems for the joint solution, used role-playing games. Therefore, interactive learning technologies most promote to the formation of students' skills, development of personal values, create an atmosphere of collaboration and creative interaction in education, which is much more difficult to achieve, using only traditional methods and techniques of teaching.

Постановка проблеми. Соціально-політичні зміни, що відбуваються в українському суспільстві потребують відповідного перенесення акцентів у освітній галузі. Процес реформування освіти, який триває в Україні, зводиться до застосування нових форм роботи в межах традиційної системи, збільшення кількості навчальних предметів, розширення навчальних програм. Такий підхід уже вичерпав себе, позаяк важливою вимогою суспільства до особистості є не енциклопедичність знань, а набуття вмінь та навичок, що сприяють розвиткові та самореалізації особистості, інтелектуальної та духовної, а також формування в особистості навичок самостійної розумової праці, розвитку творчих здібностей.

Реформа освіти націлює на використання усіх можливостей, ресурсів підвищення навчально-виховного процесу. Надзвичайно актуальною є наразі проблема застосування інтерактивних технологій.

Аналіз наявних досліджень. Проблему впровадження й ефективного застосування інтерактивних технологій в освіті розглядали В. Агеєв, В. Безпалько, В. Биков, А. Васюра, Б. Гершунский, А. Ершов, П. Жданович, К. Кастро, Г. Кедрович, Г. Клейман, К. Колін, Р.Осипа, П. Піндера, Н. Роберт, С. Свириденко, Р. Селезньова, Т. Сергеева. Теоретичні питання використання дидактичних можливостей

технологій інтерактивного навчання розглядали О. Пометун, Л. Пироженко, О.Комар та ін.

Мета статті полягає у висвітленні шляхів використання інтерактивних технологій як засобу розвитку творчих здібностей студентів.

Виклад основного матеріалу. Традиційно духовний розвиток розглядається як розвиток творчих здібностей. Здатність до творчості допомагає орієнтації людини у швидкозмінних і швидкоплинних процесах у світі, умовою не тільки адаптації до них, а й власної життєтворчості. У відкритому світі, де майбутнє не може бути чітко прогнозовано, а теперішнє має декілька потенціальних ліній розвитку, людина знаходиться в ситуації постійного вибору, пошуку оптимального рішення відповідно до умов життя і праці. Тому, на всіх рівнях неперервної освіти повинні створюватися умови для розвитку інтелекту і творчих якостей особистості, підготовки її до життя, професійної діяльності.

Розвиток творчої особистості студента, його творчих орієнтацій відбувається під впливом суспільства, сім'ї, друзів тощо, проте у системі освіти реалізація цих задач є важливою складовою навчально-виховного процесу. Це завдання значною мірою вирішується через запровадження інноваційних технологій, серед яких важливу роль відіграють інтерактивні технології, що забезпечують

взаємодію педагога та студента. Таким чином, «суть інтерактивних технологій у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх, хто навчається». [1, с. 9]. Інтерактивні технології навчання найбільше відповідають особистісно зорієнтованому підходу до навчання. У процесі застосування інтерактивних технологій, як правило, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного вирішення, застосовуються рольові ігри. Тому інтерактивні технології навчання найбільше сприяють формуванню у студентів умінь і навичок, виробленню особистих цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії у навчанні, чого значно важче досягти, послуговуючись виключно традиційними методами та прийомами навчання.

Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання студенти вчать бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення [2, с. 9].

Інтерактивна діяльність розпочинається із забезпечення такої важливої для формування повноцінного внутрішнього «я» «ситуації успіху», коли кожна молода людина може стверджувати: «Я знаю, я можу!». Така заявка є тільки початком роботи, бо викладач одразу ж створює ситуацію «дефіциту знань». За таких умов спілкування студент відчуває, що попереднього багажу знань йому замало; що свій банк інформативного матеріалу для розв'язування поставленої педагогом проблеми треба поповнити. Відповідно виникає ще одна ситуація, котра в науковій літературі названа «інтелектуальним конфліктом». Вона виражається словами: «Я цього ще не знаю, і мені про це треба довідатися». Через брак інформації студент ставиться в режим пошукової діяльності. У системі інтерактивної роботи педагог виконує роль учасника пошукової діяльності, а не керівника, що нав'язує свій єдино правильний шлях розв'язання того чи іншого завдання.

У перспективному баченні інтерактивного навчання важливим є не те, як багато студенти знають, а як багато вони дізналися і що робитимуть зі своїми знаннями. З огляду на це специфіка викладання в режимі інтерактивності передбачає дві речі:

- вибір і поєднання багатьох чинників як засіб оптимізації і саморефлексії;
- визначення моментів, що вважаються найоптимальнішими [3, с. 30].

Проблемність завдання збуджує активність студентів, спонукає замислюватися над матеріалом, з яким вони працюють, дивитися на факти під різними кутами зору. Для обговорення викладач обирає важливу проблему, значущу для молоді, для їхнього сьогоdnішнього життя й таку, що викликає позитивні емоції. Під час обговорення кожен має змогу

запропонувати свою власну версію, використовуючи свій життєвий досвід та набуті знання, таким чином проявити самостійність та індивідуальність.

Такий об'єктивний метод колективного обговорення, пошук рішень спонукає учасників виявляти свою уяву і творчість. Він передбачає вільне висловлювання думок усіх учасників, аналіз та удосконалення чужих ідей і допомагає знаходити багато ідей та рішень. Ця форма роботи дозволяє набути навичок співробітництва, оволодіти вмінням спілкуватися, висловлюватися та активно слухати співрозмовника. Цей метод допомагає проводити дискусію зі спірної теми. Він дає можливість висловитися кожному учаснику, продемонструвати різні думки з теми, обґрунтувати свою позицію або перейти на іншу позицію у будь-який час, якщо вас переконали, та назвати більш переконливі аргументи. Вдалий добір тем, найбільш цікавих випадків, проблем сприяє вихованню особистих, професійних та громадянських якостей студента.

Для ефективного застосування інтерактивних технологій педагог повинен старанно планувати свою роботу відповідно до теми та мети заняття, не забуваючи про виховний вплив навчального матеріалу.

Найголовніше завдання викладача у будь-якій ситуації – створити в аудиторії творчу атмосферу, заохотити до пізнання, поважати інтелектуальну силу студента.

Використання технологій інтерактивного навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної розумової діяльності. Однією з багатьох пріоритетних цілей, які вона реалізує, є створення комфортних умов навчання, досягнення такої атмосфери в аудиторії, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню й доброзичливості, дає можливість дійсно реалізовувати особистісно-орієнтоване навчання.

Творчу діяльність студентів вчені розглядають як таку, що сприяє розвитку цілого комплексу якостей творчої особистості: самостійність у виборі знань; працелюбність; вміння бачити головне; бачити спільне в різних і різне в подібних явищах; розумова активність; підбір матеріалу, який необхідний для виконання конкретного завдання і т.д.

Інтерактивне навчання спрямоване насамперед на розвиток у студентів самостійного творчого мислення та здібності розв'язувати різні життєві задачі. Студент виступає «суб'єктом» навчання, виконує творчі завдання, вступає в діалог з викладачем. Основні методи: самостійна робота, проблемні та творчі завдання, аналіз конкретних ситуацій, «сократичний метод» навчання, інтелектуальна розминка, дидактичні ігри [4, с. 72-73]. Студенти ж повинні удосконалювати навички: думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї і вже на основі цього вміти шукати потрібну інформацію,

трахувати її та застосовувати в конкретних умовах, формувати й відстоювати особисту думку.

Інтерактивна модель забезпечує можливість демократичного, рівноправного партнерства між викладачем та студентами.

Надзвичайно важливим чинником успішного розвитку особистості студента є джерело мотивації. При інтерактивному навчанні діє глибока внутрішня мотивація, що є запорукою високо результативного навчання, розвитку та прояву творчих здібностей особистості.

Висновки. Сьогодні у нашому суспільстві виникла нагальна потреба в творчих, діяльних і обдарованих, інтелектуально й духовно розвинених громадянах. Тому завдання викладача вищого навчального закладу виявляти, сприяти розвитку таких

Література:

1. Годкевич Л. Інтерактивні технології / Л. Годкевич // Завуч. – 2004. – лютий (№6). – С.9-12.
2. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання / О. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192с.
3. Крамаренко С. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / С. Крамаренко // Відкритий урок – 2002. – №5-6 – С.7-10.
4. Хайруліна Т. Активні методи навчання та виховання / Т. Хайруліна // Відкритий урок – 2001. – №1-2 – С.72-75.

УДК 378.011.3 – 051:786.2

Се Фан, Київ, Україна / Se Fan, Kyiv, Ukraine
e-mail: sign2009@ukr.net

ОСНОВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Стаття присвячена проблемі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортеп'яної підготовки шляхом використання інтерактивних методів навчання, у тому числі – кейс-методу. Особливість кейс-методу полягає не тільки в аналізі реальної проблеми, а й у можливості вирішення поставленого завдання за допомогою міжособистісного спілкування.

Цей метод ідеально підходить для роботи на заняттях в інструментальному класі, тому що надає студентам-піаністам можливість творчо застосовувати опанований навчальний матеріал, використовувати набуті аналітичні, практично-мовленнєві навички, розвивати загальний інтелектуальний і комунікативний потенціал студента, сприяє розвитку критичної рефлексії майбутнього фахівця, вчить розв'язувати проблеми і практично їх аналізувати, активізує розвиток дослідницьких, комунікативних умінь і навичок творчого прийняття рішення.

У статті висвітлені ще декілька інтерактивних методів навчання, які сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортеп'яної підготовки: метод заохочення, колективного аналізу, міні-дискусії.

Ключові слова: комунікативна компетентність, інтерактивні методи навчання, кейс-метод.

Annotation. The article deals with the formation of the communicative competency of future music teachers in the piano preparation process with using interactive education methods, including case-method. The studying which is based on key-method is a purposeful process and is also built on comprehensive analysis of the presented situations, key problem analysis during the open discussions and establishing communicative decision making skills. The distinguishing feature of key method is the creation of problem situation based on real life.

This method ideally befits for lessons work in an instrumental class, because it gives students-pianists a possibility to creatively apply to educational material, to use received analytical, practical and vocal skills, to develop common intellectual and communicative students potential, to enhance the critical reflection of student; it teaches how to work out problems and practically analyse them, activates the development of research; communicative skills and creative decision-making abilities. The table of contents of key method can be varied in accordance with the purpose of studies. Key methods which are oriented to improve the student's decision making abilities are more frequently used.

Some other methods also belong to the instrumental ones in the communicative competence forming of future music teachers

during the piano process preparation: *method of encouragement, method of collective analysis and mini-discussion method.*

Key words: *communicative competency, interactive methods of education, case-method.*

Умови сьогодення підвищили попит на комунікативно компетентних фахівців, які володіють творчим підходом до власної професійної діяльності, високим рівнем комунікативної компетентності, вміннями й навичками аналізувати та приймати нестандартні рішення, самостійно розв'язувати проблеми в різних ситуаціях спілкування.

За останні роки термін «компетентність» став часто вживатися в освітянській літературі при висвітленні сутності різних видів компетентності.

Частково комунікативна компетентність висвітлювалась у багатьох працях, присвячених питанням фахової підготовки майбутніх вчителів музики, зокрема О. Апраксіною, А. Козир, Л. Масол, С. Мельничуком, О. Олексюк, В. Орловим, Г. Падалкою, О. Ростовським, В. Шульгіною, О. Щолоковою.

Водночас методичні засади формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики у процесі фортепіанного навчання, як окремої цілісної системи, не були предметом дослідження у музично-педагогічній галузі освіти.

Під комунікативною комунікацією розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективність спілкування [2]. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим; це наявність умінь слухати та розуміти інших (учнів, викладачів, батьків); це освітній діалог у процесі навчання [3].

Перехід до особистісно орієнтованої парадигми навчання висунув принципово нові вимоги до вчителя музики. Він повинен бути художньо-освіченою особистістю, мати достатні компетенції у різних галузях мистецтва, що дозволить розширити його професійні функції. Головною метою навчання стає не просто засвоєння знань і формування умінь, а розвиток мислення студента, його творчого потенціалу, формування умінь професійного спілкування з оточуючими [12].

Таким чином, комунікативна компетентність вчителя музики передбачає формування професійних якостей, ключовими елементами яких виступає глибока усвідомленість в галузі мистецтва, творче мислення, вміння вирішувати професійні проблеми та відстоювати власну точку зору.

Виходячи з цих передумов, ми розглядаємо комунікативну компетентність вчителя музики в умовах професійної підготовки з однієї сторони як набір набутих знань, умінь і навичок, а з іншої – як можливість розкривати ці знання з широких соціально-культурних позицій. У системі вищої мистецької освіти вона є особистісно-орієнтованою характеристикою, яка включає три компоненти:

когнітивний (знання в галузі мистецтва), операційно-процесуальний (спеціальні уміння і навички творчої діяльності), аксіологічний (інтеріоризована система художніх цінностей у взаємозв'язку з педагогічною спрямованістю особистості).

Зв'язок між якістю підготовки фахівця та його працевлаштуванням і подальшою професійною кар'єрою вимагає у процесі формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики впровадження нових форм та методів навчання й виховання, що забезпечують розвиток особистості кожного студента, формування кожного з визначених компонентів зазначеної компетентності [12]. Розв'язання цієї проблеми ми вбачаємо у використанні інтерактивних методів навчання на заняттях в класі інструментальної підготовки, що сприяють активізації навчально-виховного процесу за допомогою активного спілкування: студента з викладачем; студента зі студентом; студента з групою студентів; викладача з групою студентів.

Використання інтерактивних методів навчання базується на основних постулатах педагогіки й дидактики. Дослідженню означеної проблеми приділяли увагу А. Олексюк, О. Олійник, М. Красовицький, О. Пометун та ін. Одним із найпоширеніших інтерактивних методів навчання з використанням конкретних навчальних ситуацій, тренінгових технологій ділової комунікації, особистісного розвитку та формування комунікативних умінь і навичок майбутніх комунікативно компетентних фахівців Л.Шиянюк визначає кейс-метод, «який ґрунтується на концепції розвитку розумових здібностей учнів/студентів і спрямований на розвиток творчого мислення, сприяє реалізації низки проблем: набуття невідомої раніше інформації; розвиток компетентності; удосконалення умінь спілкуватися; розвиток творчих здібностей; налагодження надійних зв'язків у колективі [11, с. 152]».

Розробку та впровадження ситуаційного аналізу (кейс-метод з англійської мови – *case study* – *метод ситуативного аналізу*) знаходимо в працях Л. Кратасюка, Р. Осадчука, Н. Подранецької, О. Пометун, Ю. Сурміна та ін. Впровадження кейс-методу в навчальний процес вищих навчальних закладів досліджували такі науковці, як В. Краєвський, І. Лернер, І. Дичківська та ін. Проте аналіз сучасної методичної літератури свідчить, що недостатньо розробленим залишається питання використання кейс-методу у формуванні комунікативної компетентності студентів на заняттях у класі інструментальної підготовки в педагогічних університетах України.

Актуальність нашої роботи, з одного боку, зумовлена можливостями кейс-методу у формуванні

комунікативної компетентності студентів-піаністів, а з іншого – необхідністю методичної допомоги викладачам з основного та додаткового музичного інструменту Інститутів мистецтв педагогічних університетів, яка б сприяла підвищенню педагогічної майстерності, формуванню навичок та стилю поведінки викладача-консультанта, який повинен бути ознайомлений із теоретично-методологічними й технологічними аспектами кейс-методу. На нашу думку, використання кейс-методу вимагає від викладачів з основного музичного інструменту, окрім високого рівня володіння власною дисципліною, бути обізнаними з профільними дисциплінами, що передбачає самостійне опрацювання великої кількості матеріалів за фахом підготовки студентів.

Метою застосування кейс-методу у процесі формування комунікативної компетентності студентів педагогічних університетів на заняттях в класі фортепіанної підготовки є:

- активізація мотивації пізнавальної діяльності студентів, заохочення до опрацювання інформації, яка знадобиться в майбутній професійній діяльності;

- розвиток комунікативних умінь і навичок, вербальної комунікації українською (державною) мовою, що реалізується у формі діалогової взаємодії студента з викладачем, взаємодії студентів у парах і мікрогрупах;

- формування навичок професійної комунікативної поведінки у колективі, вміння аналізувати характер міжособистісних стосунків у різних ситуаціях спілкування [11, с. 152].

Кейс-метод був уперше застосований на початку XX століття у Гарвардській бізнес-школі. С. Яковлева дає дуже просте, проте змістовне визначення кейс-методу – «метод навчання на основі практичних ситуацій» [13, с. 321]. Н. Плешкова, описуючи кейс-метод, доповнює попереднє визначення і зазначає, що означений метод дозволяє зацікавити студентів у вивченні предмета, сприяє активізації засвоєнню знань та навичок опрацювання інформації, її аналізу тощо [8, с. 21]. Л. Шиянюк вважає, що навчання на основі кейс-методу – це «цілеспрямований процес, побудований на всебічному аналізі представлених ситуацій, обговоренні під час відкритих дискусій проблем кейсів і виробленні комунікативних навичок прийняття рішень. Відмінною рисою кейс-методу є створення проблемної ситуації на основі фактів із реального життя» [11, с. 151].

Ми поділяємо думку С. Яковлевої щодо визначення кейс-методу як методу аналізу ситуації, застосування якого передбачає осмислення студентами реальної ситуації, опис якої одночасно відображає не тільки певну практичну проблему, але й аналізує її [13, с. 323].

Можемо зробити висновок, що кейс-метод спрямований не тільки на засвоєння конкретних

знань, формування необхідних умінь та навичок, а й на розвиток загального інтелектуального й комунікативного потенціалу студента, формування його комунікативної компетентності.

Інваріантними складовими спілкування є такі компоненти, як партнери-учасники, життєва ситуація, комунікативна ситуація, завдання. Варіативність пов'язана з характеристиками самих складових – партнерів зі спілкування, ситуацій, цілей спілкування (Л. Шиянюк [11]).

Тому комунікативна компетентність передбачає розвиток умінь адекватної самооцінки у проблемній ситуації та в процесі її розв'язання.

Особливістю кейс-методу є те, що він допомагає не тільки описати реальні події, а є єдиним інформаційним комплексом, що допомагає з'ясувати ситуацію, адже містить питання, що призводять до вирішення поставленого завдання за допомогою міжособистісного спілкування [11].

Цей метод ідеально підходить для роботи на заняттях в інструментальному класі, тому що надає студентам-піаністам можливість творчо застосовувати опанований навчальний матеріал, використовувати набуті аналітичні, практично-мовленнєві навички, розвивати загальний інтелектуальний і комунікативний потенціал студента, сприяє розвитку критичної рефлексії студента, вчить розв'язувати проблеми і практично їх аналізувати, активізує розвиток дослідницьких, комунікативних умінь і навичок творчого прийняття рішення.

При використанні кейс-методу на заняттях в класі інструментальної підготовки необхідно пом'ятати про основні принципи даного методу:

- У процесі активної співпраці викладача й студента зусилля викладача спрямовані на формування загального інтелектуального й комунікативного потенціалу майбутнього фахівця.

- Результатом такої діяльності є не тільки отримання знань, а й формування умінь і навичок навчальної роботи, що стануть у нагоді в майбутній професійній діяльності тих, хто навчається.

- Формування професійної й україномовної комунікативної компетентності студентів.

- Забезпечення достатньою кількістю матеріалів для створення кейсів відповідно до ситуації (Інтернет, DVD-диски, CD-диски) [11, с. 151].

Зміст кейса може варіюватися відповідно до мети навчання. Найчастіше використовуються кейси, що орієнтовані на розвиток і вироблення у студентів навичок прийняття рішень.

Для зручності оцінювання ми виділили найважливіші, на нашу думку, критерії, за якими потрібно оцінювати студентів під час виконання ними кейсу: здатність створювати моделі вирішення проблем; системне аналітичне і стратегічне мислення; вміння застосовувати знання із профільних дисциплін; дотримання правил мовлення

українською мовою та знання термінології; самостійність та ініціативність; оригінальність підходу; комунікативні уміння й навички; вміння аргументувати і відстоювати власну точку зору.

Студент на практиці застосовує набутий теоретичний навчальний матеріал, формує комунікативні вміння й навички, удосконалює оціночні навички.

Цінність кейс-методу на заняттях в класі фортепіанної підготовки визначається його поліфункціональністю, здатністю вирішення поставлених завдань у комплексі, можливістю актуалізації отриманих раніше знань.

Можемо доповнити перелік методів, які сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в процесі фортепіанної підготовки, а саме: *метод заохочення* – студенти старших курсів, які мають достатньо серйозні успіхи у навчанні, досвід у виконавській діяльності під контролем викладача можуть проконсультувати більш слабких у навчанні (заохочення у наданні студентам можливості побути в ролі викладача). Цей метод формує комунікативні вміння студентів та висвітлює набуті фахові

компетенції майбутніх учителів.

Метод колективного аналізу полягає в аналізі групою студентів виконання музичного твору свого товариша. Відбувається групове обговорення, аналіз виконання, що дозволяє розвинути вміння вербалізувати власні міркування та фахові знання.

Метод міні-дискусії застосовується викладачем зі студентами свого класу. Обговорюються проблеми підбору, розподілу та опрацювання навчального матеріалу, особливостей та термінів складання навчальних модулів з фортепіанної підготовки. Жваво, з інтересом проходять обговорення концертних виступів кращих студентів класу, інтерпретацій музичних творів відомими музикантами світу тощо.

Отже, формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі фортепіанного навчання буде сприяти досягненню основної мети – підготовці кваліфікованого спеціаліста, який вільно володіє своєю професією, орієнтований у суміжних галузях діяльності, може відстоювати власну професійну точку зору і готовий до постійного професійного зростання і професійної мобільності.

Література:

1. Алексюк А.М. Загальні методи навчання в школі / А.М. Алексюк – 2-е вид, переробл. і доп. – К.: Рад.шк., 2001. – 206с.;
2. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352с.;
3. Краевский В.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В.В.Краевский, А.В.Хуторской. – М.: Издат. центр «Академия», – 2007. – 376с.
4. Кратасюк Л.М. Інтерактивні методи навчання (Розвиток комунікативних і мовленнєвих умінь) / Л.М. Кратасюк // Дивослово, – 2004. – №10 – С.2-11;
5. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. –М.: Педагогика, 1991. – 185с.;
6. Осадчук Р.І. Діалогічні методи навчання: посіб. для вчителя / Р.І. Осадчук. – К.: Рута, 2000. – 56с.;
7. Подранецька Н. І. Складання діалогів відповідно до запропонованої ситуації / Н. І. Подранецька // Дивослово, – 2008. – №5 – С.8-11;
8. Плешкова Н.И. Формирование умений педагогического общения у студентов (на материале музыкально-педагогических факультетов): Автореф. дис. канд. пед. наук. – К.: Освіта, 1985. – 23с.;
9. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.
10. Сурмин Ю.П. Теория систем и системный анализ: Учебное пособие К.: МАУП, 2003 г. - 368 с.
11. Шиянюк Л. Кейс-метод у формуванні комунікативної компетентності студентів технічного вишу на заняттях з української мови / Л.Шиянюк // Нова педагогічна думка: наук.-метод. журн. №3 – Рівне: Рівен. обл. ін.-т після диплом. пед. освіти, 2013. – С.150-153;
12. Щолокова О.П. Філософські засади мистецької освіти / О.П. Щолокова // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти. – Випуск 7 (12). – К.: НПУ, 2009. – С.9-13;
13. Яковлева С.А. Особливості застосування кейс-методу у навчанні студентів психологічного факультету / С.А. Яковлева // Акмеологія – 2003. – СПб.: Санкт-Петербурзька акмеологічна академія, 2003. – С.320-324.

ПРИМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИЙ НАРОДНОГО ОРНАМЕНТА В СОВРЕМЕННОМ КОВРОТКАЧЕСТВЕ МОЛДОВЫ И УКРАИНЫ

Annotation. *Moldavian Carpets are treasures of our folklore ethnic heritage. The actuality of these popular treasures arises despite an indifferent attitude, of a social negligence towards the most representative and rich type of popular art—carpeting and the evolution of the tapestry. The author pleads for the research and development of the ornamental traditions of popular art which represents the basis of the Moldavian and Ukrainian national cultural heritage.*

Key words: *Moldavian and Ukrainian carpets, artistic tapestry, art textile, traditions, popular, ornamental, manufacture, modern.*

В создании основных традиционных черт молдавского ковроделия отразились сложные процессы формирования богатой народной культуры. В технических приемах, терминологии, орнаментике сохранились отголоски различных этнических пластов, в том числе и славянского. Самые древние из сохранившихся молдавских ковров относятся к концу XVIII в. О предшествующем периоде мы можем судить только по археологическим находкам, письменным и др. источникам. Документы XIV-XV вв. упоминают о существовании в Молдавии сукновален, прядильных, ткацких мастерских, принадлежавших боярам и богатым крестьянам. В дарственных актах и описях приданого XV-XVI вв. упоминаются ковры (ковор, килим), ковровые дорожки и покрывала (чергэ, макат, лэйчер) [2, с. 66-67]. Расцвет ковроткачества в Киевской Руси по свидетельству летописных источников приходится на вторую половину X — XII ст.

В XV — XVII в. и особенно в XVIII ст. украинские ковры уже изготавливали во многих мастерских, ковроткацких цехах, мануфактурах и фабриках Подолья, Волыни, Галичины. Чрезвычайно развилось в то время ковроткачество центральных, восточных и южных районов Украины. В барских килимарнях ковры производили крепостные, в мелких сельских, городских, монастырских мастерских работали ремесленники и монахи. Аналогично и в Молдавии наряду с крестьянским ковроделием задолго до появления фабричного производства ковров возникли мастерские в городах, а также при монастырях (впоследствии сформировались известные центры ковроделия - с.Табора Оргеевского р-на, с. Речула Каларашского р-на, с. Варзарешты Ниспоренского р-на, с. Рудь Дондюшанского р-на) и помещичьих усадьбах [Там же]. Мелкая буржуазия и мещанство, являвшиеся основным городским потребителем ковровой продукции, диктовали свои требования ковроделам, вынуждая их отказываться от исконных художественных традиций и заниматься воспроизведением чуждых молдавскому искусству образцов. Черты упадка особенно заметны в ковровой продукции конца XIX — начала XX вв.

Традиционное ручное ковроткачество — великое достояние материального и духовного наследия и украинского народа. Высокая художественная ценность как старинных, так и

современных украинских ковров всегда привлекала внимание учёных и получила разностороннее освещение в научной литературе. Надомная форма труда всегда отличалась более глубоким осмыслением и усвоением богатых традиций, поскольку базировалась главным образом на наследственности семейного опыта, стереотипах каждого локального очага и тесно связана с природной средой. Несмотря на относительную стабильность этой формы производства, исконные традиции не были статичными, они постепенно подвергались определенным изменениям, вариативности и обновлению. Так, инновации вносили полную струю в русло традиции, оживляли и обогащали ее, а наиболее животворные из них впоследствии и сами становились традицией. На всех этапах эволюции общества инновации формируют преимущественно одаренные творческие личности.

На землях Украины ткачество ковров имеет богатую историю и обладает глубоким своеобразием и самобытностью, уходя в глубину веков. Об этом свидетельствуют многочисленные археологические находки прядильного и ткацкого орудия, относящиеся к периоду трипольской культуры, отпечатки ткани на глиняных сосудах III-го тысячелетия до нашей эры. Отдельные сведения подаются также письменные источники, в которых, в частности, указывается, что узорное ткачество широко бытовало на территории Украины во времена Киевской Руси, где оно было одним из наиболее развитых отраслей декоративно-прикладного искусства.

Об украинском ковре писали: Е. Кузьмин «Украинский ковер», В. Песчанский «Древние ковры Украины», А. Зарембский «История и техника ткачества украинских ковров», Б. Крыжановский, М. Щербаковский «Украинский ковер» и др. [Наблюдение Запаса Я. «Украинское народное ковроткачество» — с. 4]. В последнее время появились новые фундаментальные исследования А. Жука «Современные украинские художественные ткани», А. Никорак «Современные художественные ткани украинских Карпат», С. Сидорович «Художественная ткань западных областей УССР», посвященные рассмотрению ковроткачества на Украине в послевоенные годы. На стыке XIX — XX ст. во многих ячейках ковроткацких промыслов Подолья и

Галичини на Україні були основаны частные мастерские и небольшие фабрики.

В с. Глиняни (на Львовщине) в 1889 г. на базе домашнего ткацкого промысла было основано «Ткацкое общество», а в 1894 г. — ткацкая школа для подготовки мастеров. Проекты здесь ориентировались на подольские и гуцульские образцы и выполнены талантливыми художниками: М. Левицкий, Д. Бутович, П. Холодный, Т. Гриневич [7, с. 30-31]. Такое же общество было создано в 1882 г. и в Косово (на Ивано-Франковщине); при нем существовала профессиональная школа и мастерская. В Коломые в 1888 г. основано Гуцульское объединение кустарных промыслов, а в 1895 г. — школу народного промысла. В 1905 г. в результате объединения местных ремесленников ковроткаческие мастерские появились в селах Арданове и Ганичи (на Закарпатье). В 20-х годах в городке Атаки (на Буковине) тоже была основана ковроткаческая школа. До нашего времени их деятельность не прекращается. В 1922 г. в Косово создается художественно-промышленное общество «Гуцульское искусство». Основателем его стал художник из Черниговщины М. Куриленко, благодаря которому ковроткачество приобрело еще более значительного развития. Он заказывает проекты известных профессиональных художников (С. Гординского, М. Бутовича, П. Ковжуна, Р. Лисовского, П. Холодного, сестер Ольги и Елены Кульчицких), основной целью которых было изучение традиций местного килимарства. На Тернопольщине в с. Окно В. Федорович основывает промышленную ковроткаческую школу (изделия ее были широко признаны как на Галичине, так и за ее пределами, огромный спрос и в Западной Европе). В начале XX ст. здесь трудились известные ковроделы: М. Кирик, И. Шлищ, И. Ивахов, К. Устиянович [7, с. 28-32]. Параллельно с фабриками художественных изделий ковры продолжают ткать в домашних условиях в некоторых традиционных ячейках Полесья, Поднепровья и, главным образом, западных областей Украины (на Гуцульщине, Подолье, Буковине и др.). Традиции подольско-буковинского ковроткачества нашли свое воплощение на Хотинщине (Хотин, Атаки). Яркой страницей в истории украинского декоративного искусства являются ковры Подолья.

В XVII — XVIII вв. появились подробные документальные свидетельства о развитии ковроткачества в Молдове. О важной роли ковра в быту писали многие путешественники, посетившие Молдову, — П. Аллепский, М. Бандини, М. Карра, А. Афанасьев-Чужбинский, А. Защук, Д. Суручан, З. Арборе, А. Яцемирский, И. Цукер [2, с. 67]. По материалам этнографических экспедиций, коллекций различных музеев, а также по ряду статей, заметок и альбомов, мы пришли к выводу, что в XIX веке молдавский ковер становится произведением

народного искусства (альбомы В. Арбузова, Одесса, 1902, и Г. Реммера, Кишинев, 1912, работы искусствоведов Д. Гобермана [1], М. Лившица, В. Зеленчука [3], Е. Постолаки [2], [4], [5]). Нужно отметить, что в молдавском фольклоре национальный ковер — это символ трудолюбия и мастерства женщины, это достоинство невесты как ткачихи. Ковровщицы использовали местное сырье, главным образом полученное в собственном хозяйстве. Обработка шерсти, льна и конопли, включая прядение и окрашивание, производилась в домашних условиях. Вековые традиции и навыки окрашивания пряжи местными красителями способствовали созданию характерной мягкой гармонии тонов, которая была свойственна старинным молдавским коврам.

Так, начиная с XVII — XVIII вв., в Молдавии сложились различия в характере ковроделия по историко-этнографическим зонам. На севере и в центре края типичные безворсовые ковры изготавливались на вертикальном станке с раздвижной рамой (рэзбой, дручь, вырстат), на юге сохранился древний тип горизонтального станка с неподвижной рамой [2, с. 67, 69]. В Молдове производились и длинноворсовые ковры (чергэ, ницуркэ, шатанкэ) сходные по технологии изготовления с восточными ворсовыми коврами. Они же играли видную роль в приданном девушки [3, с. 168]. Подробно описывает молдавские ковры Д. Гоберман [1]. Значимость и декоративную функцию, богатство орнамента молдавского ковра также основательно изучили С. Шарануца [6, с. 7-8, 15-17, 36-38] и Е. Постолаки [5]. Художественно-морфологическую основу молдавского народного ковра исследовал Г. Мардарь (1991 г.). В последние годы на основе большого фактического материала эволюцию бессарабского ковра исследовала В. Бузилэ [8].

Временем расцвета ковроделия в Молдавии считается конец XVIII — начало XIX века. Ковры этого периода отличаются высоким мастерством исполнения, гармонией цветовой гаммы, разнообразием орнаментов. За последние столетия в ковроделии Молдавии произошли значительные изменения и мы можем выделить несколько направлений: крестьянское домашнее, промышленное и ковроделие осуществляемое профессиональными художниками. Однако лучшие традиции народного ковра продолжают развиваться и по сей день.

В XIX в. существенной традицией стало проникновение в молдавское ковроделие восточных мотивов. Ворсовые ковры продолжают ткать и поныне, главным образом на севере (Бричанский, Дондюшанский, Фалештский, Глодянский районы) и на юге (Леовский, Кагульский, Вулканештский районы) [2]. Отметим и то, что среди больших настенных молдавских ковров того времени

(скоарцэ, ковор, унгерар, рэзбой, килим, румбэ, полог) зоной распространения килимов как вида ковроделия является и Украина [Там же, с. 66], [7, с. 28-32, 78-80, 105-110, 185-188]. Как отметила Е. Постолаки, аналогичные молдавские ворсовые ковры («чергэ»), которые частично похожи с украинскими по орнаментальным решениям, встречаются в молдавских сёлах Закарпатской и Черновицкой областей Украины. Они отличаются по технике изготовления. К примеру, в сёлах Средневодяноё, Плэуц, Глубокий Поток Закарпатской области ковры «жергэ», «чергэ» ткнут на расширенном ткацком станке. Орнамент выбирают по образцу, как для молдавских безворсовых ковров (растительные и геометрические мотивы растянутых пропорций, цветные крупные полосы). У большинства ковров фон белый или серый, иногда отсутствует кайма. То есть украинские отличаются своей светлой окраской. И техника изготовления ковров также во многом схожа [3, с. 172]. За пределами Молдавии на ковры с выступающими нитями похожи «ницуркэ» из Татарбунарского и Килийского районов Одесской области. Техника ткачества почти та же самая (только ворсование осуществляется в специальном приспособлении – «вылоаре», находящемся у реки). [Там же, с. 173]. Самые большие аналоги ковров – в названиях, цветовом решении, технических особенностях и орнаментике, прослеживаются в соседствующих с Молдовой и Румынией регионах (Закарпатская, Одесская, Черновицкая области), что выявляет особенную взаимосвязь со славянской культурой, текстильным искусством украинцев. Много десятков лет молдавское ковроделие активно продолжает развиваться во многих сёлах республики, например, на севере Молдавии в сёлах Новые и Старые Бадражи Единецкого р-на, Барабой, Плопь Дондюшанского р-на, Бадичаны Сорокского р-на, Грушка Каменского р-на и др.; в центре – Табора Оргеевского р-на, Улму Яловенского р-на и др.; на юге – Токиле-Радуканы Леовского р-на, Ларгуца Кантемирского р-на, Пеления Кагульского р-на [2, с. 72].

Наряду с развитием домашнего ковроделия в республике Молдова открылось и промышленное производство ковров на предприятиях Объединения народных художественных промыслов «Артизана» в Кишинёве, Оргееве, Каушанах, Комрате, Чадыр-Лунге, имеющих ряд филиалов в районах страны, Ковровый комбинат «Ковоаре-Унгень» в Унгенах и Кишиневе, Производственное Ковровое Объединение «Флоаре-Карпет» в Кишинёве [10]. Здесь опытные художники пытаются сохранить и возродить лучшие народные фольклорные традиции в создании ковров. Начиная с 50-60 гг., художниками-профессионалами были сделаны удачные попытки воспроизведения фольклорных традиций (например, С. Чоколовым, Н. Серовой, Л. Антошко, С. Билык, Л. Бойко-Чембан, Ф. Копча, Е. Сэрэтилэ, М. Громовой,

М. Матвеевой) [2, с. 73].

Искусство гобелена в Украине особенно начало развиваться в 20-30 гг. прошлого века (этапными остаются произведения М. Дерегуса, Д. Шавыкина, созданные на основе украинской орнаментики, а также гобелены Н. Вовк и Т. Иваницкой). В 40 гг. украинский гобелен развивается как вид монументального искусства и становится акцентом всех выставок, например, работы В. Вовченка, М. Бойчука, И. Падалки, В. Седяра, М. Рокицкого, М. Азовского, М. Цичинского. В с. Обуховичи, центр Полесья известной ткачихой была М. Посабчук (40-50 гг.), в с. Шешорах на Ивано-Франковщине трудились мастера М. Федорчук, В. Мартышук, продлившие традиции А. Михайлюк [7, с. 69-73, 78-82].

В 60 гг. украинский гобелен как монументальное произведение утверждают И. и М. Литовченко, как тематический гобелен Е. Медвецкая и И. Бровди. Коврам О. Прокопенко и В. Федька присущий лирико-повествовательный характер. Философским смыслом наполнены гобелены В. Прядко и М. Владимировой. Всеобщего признания заслужили новаторские гобелены Л. Жоголь, она же вводит гобелен в пространство интерьеров. Одновременно с домашним изготовлением ковров действуют предприятия народных художественных промыслов в Решетиловке, Дегтярниках, Глинянах, Коломые, Косове, Хотине, Ганичах и других традиционных ячейках ковроткачества (60-80 гг.). Здесь до недавнего времени производилась основная часть ковровой продукции. Главной по изготовлению цветочных ковров остается в это время Решетиловская фабрика им. Клары Цеткин (особенный вклад внесла Л. Товстуха). Ковры Н. Бабенко – украшение музеев всей Украины. Для расцвета украинского ковра много сделали и Н. Гречановская (пишет Жук А. К.), также П. Коротич, О. Машкевич, Л. Ганжа, Р. Лихачова. Важную роль в истории и возрождении местных традиций сыграли ковры и рисунки В. Лахнюк, И. Глушко, В. Карась, И. Пастух, Г. Визичканич, Н. Шкрибляк-Король, П. Химьяк, В. Калинин, П. Бучук, Н. и В. Химьяк [7, с. 105-110]. Невзирая на значительный творческий потенциал народных мастеров и художников, которые при создании композиций в основном опираются на лучшие образцы народных изделий, ковры фабрик уступают перед дмоткаными в художественном отношении. Постоянная попытка предприятий повысить производительность труда за счет механизации, стандартизации и сужения ассортимента приводит к негативным последствиям – упрощению композиций, обеднению колорита. Начиная с 90 гг. украинские художники придают своим гобеленам еще большей условности, композиционной и идейно-эмоциональной нагруженности (Л. Жоголь, И. и М. Литовченко,

Н. Борисенко, М. Базак, Н. Литовченко, О. Мороз, Н. Пикун, О. Гнедаш, О. Мединский, Л. Довженко, Л. Борисенко, Л. Майданец-Саенко). Традиционными символами наполнены работы О. Крипьякевич, Н. Паук, М. Токар, О. Парути-Витрук, О. Рыботицкой, Л. Квасницы-Амбицкой, С. Бурак, Т. Печенюк, З. Шульги, В. Ганкевич, И. Данилов-Флинты, И. Токар, И. Креминского, Б. Губалья, О. Левадного, О. Левадной, Т. Ядчук-Богомазовой [7, с. 137-142, 185-241].

Новое стилевое направление в молдавском ковроткачестве связано с переходом к тематическому ковру-гобелену. Молдавский же гобелен достиг высокого художественного уровня в конце 60 – нач. 80-х гг. Большую известность получили работы Елены Ротару, Сильвии Врынчану, Марии Сака-Рэчилэ, Андрея Негурэ, Кармелы Головиной. У молдавских мастеров гобелена, использующих технику полотняного переплетения, сложились свои художественные приёмы оформления гобелена, отличающиеся от стилизованных особенностей других регионов страны, что даёт основание говорить о существовании молдавской школы гобелена [2, с. 73].

На данном этапе основным становится декоративный гобелен с использованием символического языка, замечено Анной Симак [9, с. 151]. И с начала 80-х годов, к этому творчеству примыкают молодые мастера: Людмила Голосеева, Ольга Ориховская, Людмила Одайник, Юрий Чобану, Лидия Бойко-Чебан, Валерий и Анаид Куличенко, Мария Глиженски-Чечельницки, Мария Коцофан, Эвелина Шугжда, Наталья Добрынина, Наталья Крючкова [Там же]. В 90-е годы начинается новый этап в развитии молдавского гобелена (метафорического, повествовательного, абстрактного). В данный период продолжают традицию молдавского гобелена Екатерина Аждер, Людмила Шевченко, Василе Грама, Фелиция Балтэ-Савицки, Олимпиада Арбуз, Алла Уварова. Становится более разнообразной тематика гобеленов, весомое место занимает всеобщая человеческая проблематика [9, с. 152].

В последние десятилетия молдавский гобелен характеризуется декоративностью, ассоциативностью, оригинальностью, абстрактным видением и стилизацией. Появляются плоскостной, объёмный, мини-гобелен, монументальный и монументально-декоративный гобелен.

Несмотря на древние корни молдавского

ковроткачества (прим. XIV – XV вв.), прядильные и ткацкие орудия труда на украинской территории, по летописным свидетельствам, были выявлены еще во времена существования Киевской Руси (это X – XII вв.), а значит, зарождение украинского ковроткачества приходится на несколько столетий ранее. Далее развитие украинского крестьянского ковроделия протекало практически параллельно с производством молдавских ковров и тканей вплоть до появления фабричного (начиная с XV-го до XVIII-го вв.). На конкретных примерах доказано, что искусство гобелена в Украине также датируется более ранним появлением и расцветом (начиная с 20-30 гг. XX-го века). В Молдове гобелен возник и эволюционировал гораздо позже (ближе к 60 гг. XX-го века).

Искусство современного гобелена в Молдове не теряет своей актуальности, продолжая свое творческое развитие. Так, и в Украине, к искусству ручного ткачества сосредоточено пристальное внимание, с целью сохранить традиционные народные черты и возродить старинные ремесла.

Что же касается промышленного ковроткачества, то, грамотно проанализировав выше собранный материал, приходим к выводам, что в молдавском ковроткачестве есть множество своих характерных особенностей в различных регионах страны (например, классификации, орнаменте, композиционном и цветовом решении). Но есть и общие черты с традиционным ткачеством и культурой других соседствующих народов. По исследованиям Е. Постолаки, В. Зеленчука, в колорите, технике, орнаменте, и даже названиях ковров, наиболее выявлены аналоги на территории Украины (Закарпатская, Одесская, Черновицкая области). Особенно следует подчеркнуть, что «килими» распространены по всей Украине, вместе с употреблением самого термина. Утилитарная, декоративная и эстетическая функции молдавских и украинских ковров чрезвычайно важны. Они подробно описаны в литературе и различных исследованиях известных этнографов. Это по праву дает нам основание считать ковер ценнейшим наследием народного творчества молдавского и украинского народа. Содержание всей статьи логически взаимосвязано, тем самым демонстрируя взаимовлияние и проникновение молдавской культуры в соседнюю украинскую, отображение подобных традиционных черт и их применение в современном ковроткачестве.

Литература:

1. Гоberman Д. Н., «Молдавские ковры», Кишинев, вып. I, 1959, 49 с./ «Ковры Молдавии», вып. II, 1960, 182 с.
2. Зеленчук В., Постолаки Е., «Коворул молдовенеск», Альбом, Кишинэу, «Тимпул», 1990, 132 с.
3. Зеленчук В., Лившиц М., Хынку И., Постолаки Е., «Народное декоративное искусство Молдавии», разд. «Ворсовые ковры Молдавии», 1972, 167-177 с.
4. Постолаки Е., Ротару Л., «Ла изворул артеи популяре», 1988, 62 п.
5. Постолаки Е. А., «Молдавское народное ткачество (XIX - нач. XX в.)», Кишинев, Штиинца, 1987, 203 с.

6. Шарануца С. Н., «Орнаменте популаре молдовенешть», Кишинэу, Едитура «Тимпул», 1984, 144 с.
7. Кара-Васильєва Т., Чегусова З., «Декоративне Мистецтво України ХХ століття», Київ, вид. «Либідь», 2005, 280 с.
8. Buzilă V., «Covoare basarabene», București, Ed. Institutul Cultural Român, 2013, 51 p.
9. Simac A., «Tapiseria contemporană din Republica Moldova», Știința, 2001, 160 p.
10. www.floare-carpet.md

УДК 378.015.316 [316.3:008]-047.22

О.І. Тарнауз, Вінниця, Україна / O. Tarnauz, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: ola198820@mail.ru

РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто розвиток та формування соціокультурної компетентності, а також введення соціокультурного компоненту в викладання іноземної мови. Мета статті полягає в тому, щоб бути професійно педагогічно компетентним, мати багатокомпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій з конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків. З цього випливає, що соціокультурна компетентність дозволяє тим, хто спілкується іноземною мовою, відчувати себе практично рівними з носіями мови (по відношенню до культури), що є суттєвим кроком на шляху до оволодіння іноземною мовою. Фінальним етапом соціокультурної компетенції буде здатність студента оперувати необхідними знаннями-концептами та скоригувати свою поведінку ближче до поведінки, адекватної чи близької носіям мови.

Соціокультурна компетенція (sociocultural competence) – це знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні реалії.

Виходячи з цього можна зробити висновок, що на формування соціокультурної компетенції впливає низка чинників загальний розвиток, навчання, спілкування, взаємовідношення культури та мови, взаєморозуміння, культура спілкування, соціальне середовище, історія, культурна спадщина, пам'ятки архітектури, світогляд, самооцінка, спрямованість.

Ключові слова: соціокультурна компетентність, діалог культур, національна культура, культурологічні знання, знання-концепти, носії мови, комунікативна компетенція.

Sociocultural competence

Annotation. The article is devoted the development and formation of sociocultural competence, and the implementation of sociocultural component in teaching foreign languages. The purpose of the article is to be pedagogically competent professional, multi-warehouse integration have professional knowledge and skills, providing awareness of voluntary solutions, creative action learning process design and simulation of communication links. It follows that the sociocultural competence allows those who communicate in a foreign language, feel almost equal to native speakers (in relation to culture), which is an essential step towards learning a foreign language. The final stage of sociocultural competence is the student's ability to operate with the necessary knowledge, concepts and adjust their behavior closer to conduct adequate or near native speaker.

The sociocultural competence (sociocultural competence) is the knowledge, the ability to use communication and knowledge of a foreign language socio-cultural realities.

According to this we make conclude that the formation of sociocultural competence has a number of factors affecting the overall development, education, communication, the relationship between culture and language, understanding the culture of communication, social environment, history, cultural heritage, monuments of architecture, philosophy, self-esteem, focus.

Key words: sociocultural competence, cultural dialogue, national culture, cultural knowledge, knowledge, concepts, media language, communicative competence.

Постановка проблеми. Об'єктивно потребою сучасної освіти є пошук оптимальних шляхів організації навчально-виховного процесу та пошук раціональних складників змісту навчання та його структури.

Мета статті. Бути професійно педагогічно компетентним, мати багатокомпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій з конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків.

Виклад основного матеріалу. На сьогоднішній день набуває особливого значення комунікативний підхід навчання іноземної мови. Основним поняттям

якого виступає комунікативна компетенція. Поняття комунікативної компетенції ввійшло у науковий обіг у 1972 р. завдяки американському лінгвісту Д. Хаймзу на протигагу теорії мовної компетенції Н. Хомського. Н. Хомський пов'язував свою теорію здебільшого з ідеальними слухачами-співрозмовниками в однорідному мовному середовищі, з тими, хто знає мову на найвищому рівні й на кого не впливають такі психологічні чинники, як обмеженість пам'яті, увага та інтерес, помилки у використанні мовних знань у реальному спілкуванні. У центрі уваги Н. Хомського знаходилась характеристика можливостей абстрактних мовців продукувати певною мовою граматично правильно оформлені речення. А теорія

комунікативної компетенції Д.Хаймза спрямована на визначення того, що має знати мовець, аби бути компетентним у спілкуванні. На наш погляд, важливим чинником у ній є те, що наголошується на необхідності у навчанні мови зосереджуватися на комунікативних уміннях більше, ніж на знаннях граматичних структур.

Комунікативну компетенцію ми визначаємо як здатність людини розуміти та відтворювати іноземну мову не тільки на рівні фонологічних, лексико-граматичних і країнознавчих знань та мовленнєвих умінь, а й відповідно до різноманітних цілей та специфіки ситуації спілкування. З цих позицій, для мовленнєвого спілкування недостатньо лише знати систему мови на всіх її рівнях, володіти правилами породження речень, сконструйованих відповідно до граматичних норм, але й необхідно, крім того, адекватно завданням і ситуації спілкування здійснювати свій вплив на співрозмовника і відповідно до цього вживати мовленнєві висловлювання. А відтак комунікативну компетенцію ми розглядаємо як індивідуальну динамічну категорію, в якій відбивається єдність мови і мовлення.

В. Коккота подає таку модель комунікативної компетенції:

- 1) фонологічна компетенція;
- 2) лексико-граматична компетенція;
- 3) соціолінгвістична компетенція;
- 4) країнознавчі знання, навички й уміння, що

забезпечуються дискурсивною, ілокутивною та стратегічною компетенціями, тобто соціокультурна компетенція.

До країнознавчої компетенції він відносить і лінгвокраїнознавчу компетенцію – знання та правила використання таких іншомовних слів і висловів, що називають предмети, явища, факти, ідеї, яких або немає у своїй країні, або називаються вони інакше, тобто без еквівалентних слів та виразів [11, с. 10].

В. Топалова пропонує таку модель комунікативної компетенції:

- 1) країнознавча компетенція;
- 2) соціолінгвістична компетенція;
- 3) лінгвістична компетенція;
- 4) дискурсивна компетенція;
- 5) стратегічна компетенція;
- 6) ілокутивна компетенція [10, с. 11].

Аналіз наведених моделей комунікативної компетенції переконливо свідчить про те, що всі вони побудовані на засадах системного підходу, який передбачає дослідження комунікативної компетенції як системи, визначення її внутрішніх якостей, зв'язків і відношень. У межах такого підходу комунікативна компетенція, як будь-який системний об'єкт, допускає поділ на численні мікросистеми, у залежності від конкретних завдань, поставлених у дослідженні. Проаналізовані моделі комунікативної компетенції, як нам уявляється, є спробою описати й

пояснити складне явище «комунікативна компетенція» через виділення багатьох її елементів (мікросистем), серед яких суттєвими у більшості моделей є лінгвістична компетенція, соціолінгвістична компетенція, стратегічна компетенція.

Для методики навчання іноземних мов найбільш прийнятною, на нашу думку, є модель, запропонована В. Кокотою, який виділяє у складі комунікативної компетенції серед інших і країнознавчу компетенцію. Адже володіння країнознавчою та лінгвокраїнознавчою інформацією, навичками її адекватного використання є передумовою успішного та якісного спілкування, що, у свою чергу, є метою комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іноземних мов, а також складовою спілкування як комунікативно-пізнавального процесу. Таке розуміння комунікативної компетенції передбачає якнайширше використання у процесі навчання іноземних мов автентичної інформації, багатої на фактичний матеріал, що безпосередньо стосується країни, мова якої вивчається. А це має забезпечувати стійкий пізнавальний інтерес до предмета та ефективне формування соціокультурної компетенції.

Без соціокультурної компетенції, іншомовне спілкування буде неефективним або взагалі не відбудеться. Комунікативна компетенція передбачає засвоєння екстралінгвістичної інформації, необхідної для адекватного спілкування і взаєморозуміння, що неможливе без принципової тотожності загальних відомостей комунікантів про оточуючу дійсність. Іншомовному спілкуванню сприяє також оволодіння культурними нормами поведінки як «способу життя» народу-носія мови. Іншими словами, у процесі навчання іноземної мови важливо залучати студентів до нової національної культури, побуту, традицій, соціальних відносин, а відтак формувати соціокультурну компетенцію, що забезпечить їм можливість брати участь у міжкультурній комунікації. Зауважимо, що сучасне розуміння міжкультурної комунікації (Н. Бориско, Л. Рудакова) як діалогу культур, кожна з яких являє собою складне утворення «культура-мова-особистість», сягає ще ідей В.Гумбольдта, Р.Якобсона, У.Вайнрайха. Сьогодні ці завдання стали ще більш актуальними та нагальними, про що свідчить і науковий інтерес до проблеми соціокультурної компетенції.

Таким чином комунікативна компетенція як сукупність мовленнєвої, мовної, дискурсивної, соціокультурної, соціолінгвістичної, стратегічної, як здатність людини до іншомовного спілкування, бажання толерантно сприймати інших охоплює різноманітні тематичні сфери людської діяльності: власну особу та особу комуніканта, повсякденне життя, дозвілля, громадсько-політичний устрій, звичаї, національні та культурні традиції, галузі економіки, науки, освіти, культури, спорту, охорони

здоров'я, засоби масової комунікації та інформації, світ і всесвіт.

В державному стандарті щодо рівнів володіння іноземною мовою зазначається, що формування комунікативної компетенції пов'язано з соціокультурною компетенцією, іншими словами «вторинною соціалізацією». Без знань соціокультурного фону неможливо сформувати комунікативну компетенцію, навіть у обмежених рамках. Тільки культура у різних її проявах сприяє формуванню особистості [5, с. 8]. Тож, визначимо поняття соціокультурної компетенції.

Соціокультурна компетенція (sociocultural competence) – це знання, уміння використовувати у спілкуванні та пізнанні іншомовні соціокультурні реалії. В свою чергу, соціокультурну компетенцію можна розділити на країнознавчу компетенцію, тобто знання про культуру країни, мова якої вивчається (знання історії, географії, економіки, державного устрою, традицій) та лінгвокраїнознавчу компетенцію. Остання передбачає володіння учнями особливостями мовленнєвої та немовленнєвої поведінки носіїв мови в певних ситуаціях спілкування. Без знання соціокультурного фону не можна сформувати комунікативну компетенцію навіть в обмеженій формі. Зараз велика увага приділяється тому, що навчання іншомовній культурі використовується не тільки як засіб міжособового спілкування, але і як засіб збагачення духовного світу особи на основі набуття знань про культуру країни мови (у різноманітніших її проявах), що вивчається.

На сьогодні майже усі погоджуються з тим фактом, що іноземна мова, разом з навчанням спілкуванню та підвищенням рівня загальної професійної культури, має також й значне виховне значення. В сучасних умовах – це готовність сприяти налагодженню міжкультурних зв'язків, представляти країну при міжкультурних інтеракціях, відноситись з повагою до духовних цінностей інших культур.

Тобто основна мета навчання іноземній мові може бути досягнута тільки за умови адекватного розвитку соціокультурної компетенції студентів. Мається на увазі те, що при формуванні комунікативної компетенції необхідно виховувати комунікативно активну особу, здатну забезпечити адекватне міжкультурне спілкування, діалог культур.

Діалог культур має на увазі знання власної культури та культури країни/країн мови, що вивчається. Під культурою ми розуміємо все те, що визначає стиль життя, що складався тисячоліттями, та характер мислення, національний менталітет, а не лише мистецтво, котре, в свою чергу, також є складовою частиною культури, відображає та формує її [5, с. 9]. Розуміння того, як географічне положення та кліматичні умови країни впливають на її побут, економіку та традиційні зв'язки, знання основних етапів розвитку історії, видатних подій та персоналій, релігійних вірувань та обрядів полегшує завдання

міжкультурного спілкування, вміння знаходити загальне та відмінне в наших традиціях та стилях життя, підтримувати діалог на рівних умовах. Соціокультурна компетенція є знаряддям виховання особи, що орієнтована на міжнародне спілкування, що усвідомлює взаємозв'язок і цілісність світу, необхідність міжкультурної співпраці у вирішенні глобальних проблем людства [8, с. 10]. Під час процесу вивчення мов міжнародного спілкування в Україні все більше поширюється комунікативний метод, який здатний підготувати студентів до спонтанного спілкування іноземною мовою. При цьому особливу роль має соціокультурний компонент змісту навчання як чинник, котрий в багато чому визначає та обумовлює використання мови в конкретних ситуаціях, а також впливає на іншомовну комунікативну компетенцію студентів.

З розвитком та поширенням комунікативного методу значно більше уваги почало приділятися використанню мови в певних соціальних та культурних ситуаціях. Західні моделі комунікативної компетенції розглядають соціокультурний компонент у якості допоміжної соціолінгвістичної компетенції. Наприклад, знання норм поведінки, цінностей, правил спілкування необхідне для вибору вірного регістру мовлення. Країнознавча обізнаність необхідна для вірної інтерпретації того, що відбувається в конкретній ситуації в іншокультурному середовищі. Незнання соціокультурного контексту та відсутність стратегії з заповнення інформаційних прогалин можуть виявитися значущими чинниками при комунікації з носіями мови.

Соціокультурна компетенція дозволяє тим, хто спілкується іноземною мовою, відчувати себе практично рівними з носіями мови (по відношенню до культури), що є суттєвим кроком на шляху до оволодіння іноземною мовою. Фінальним етапом соціокультурної компетенції буде здатність студента оперувати необхідними знаннями-концептами та скоригувати свою поведінку ближче до поведінки, адекватної чи близької носіям мови. Зміст соціокультурного компонента навчання іноземній мові розглядається як: засіб соціокомунікації, національна ментальність та національний добуток. До складу терміну «соціокомунікація» входять сукупність прийомів та засобів усної та письмової передачі інформації представниками певної культури та субкультури. До них відноситься мова, до якої ми включаємо специфічні відмінності між існуючими мовними варіантами. Ці відмінності можна побачити на лексичному, граматичному, фонетичному рівнях. Також сюди можна віднести: мова жестів, звуків та невербального спілкування, а до особливостей письмової комунікації – правила написання дат, звертань, адрес тощо.

Національна ментальність – це спосіб мислення представників певної культури чи субкультури, яка й визначає її поведінку та очікування

подібного з боку інших. Ментальність країни мови, що вивчається, розглядають в трьох вимірах: загальному, ситуативному та культурному самовизначенні. До загальних характеристик відносять 3 компоненти: знання, поведінку та відношення. Яскравими прикладами цих компонентів можуть бути свята, традиції та звичаї носіїв мови. Ситуативні характеристики можуть включати установку ментальності, сприйняття та вираження. Говорячи про ментальність, треба згадати ще один елемент – культурне самовизначення, до складу якого можуть входити всі загальні та ситуативні характеристики. Національний добуток, який є частиною соціокультурного компоненту, – це такі культурні напрямки, як наука та мистецтво, історія та релігія, національні парки та історичні заповідники. Метою соціокультурного навчання засобами іноземної мови буде ознайомлення студента з тою частиною національного добутку, про яку знає і якою пишається носій мови. Необхідно також продемонструвати культурну цінність національного добутку, котрий є фоном для національних та соціокультурних знань-концептів.

Ще значну роль у формуванні уявлень про культуру країни мови, що вивчається, буде відігравати також чинники рідного соціокультурного середовища, які необхідно враховувати при розробці моделей спільного вивчення мови і культури. Іншими словами, сформованість в студентів цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, «що дозволяє асоціювати з мовною одиницею ту ж інформацію, що і носій мови, і досягти у такий спосіб повноцінної комунікації» [2, с. 4]. Оскільки основним об'єктом є не країна, а фонові знання носіїв мови, їх вербальна та невербальна поведінка в актах комунікації, їх культура в загальному, то можна сказати, що на фоні соціокультурного компоненту студенти формують знання про реалії та традиції країни, включаються в діалог культур, знайомляться з досягненнями національної культури з позиції розвитку загальнолюдської культури.

Формування соціокультурної компетенції у зв'язку з навчанням іноземної мови має на меті

передачу студенту мінімуму фонових знань, якими володіє носій мови. Це певною мірою нагадує акультурацію, проте набуття знань про культуру іншого народу в лінгвокраїнознавстві відрізняється від цього процесу. Той, хто вивчає іноземну мову, залишається носієм власної культури, але його фонові знання збагачуються, набуваючи елементів культури країни, мова якої вивчається. Таким чином, як особистість він стає певною мірою носієм світової культури і починає краще розуміти та цінувати власну культуру.

Введення соціокультурного компоненту в викладання іноземної мови зумовлено декількома факторами, основним з яких є нерозривність понять мова та культура. По-друге, особливості психічної діяльності людини вимагають формування соціокультурної компетенції для того, щоб забезпечити адекватну реакцію людини на іноземну культуру. Через чутливість до соціальних конвенцій (правил ввічливості, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, класами та соціальними групами, лінгвістичних кодифікацій деяких основних ритуалів у житті суспільства) соціолінгвістичний компонент пронизує весь процес спілкування між представниками різних культур, навіть тоді, коли його учасники не усвідомлюють його впливу [4, с. 10].

Отже, на формування соціокультурної компетенції впливає низка чинників загальний розвиток, навчання, спілкування, взаємовідношення культури та мови, взаєморозуміння, культура спілкування, соціальне середовище, історія, культурна спадщина, пам'ятки архітектури, світогляд, самооцінка, спрямованість. Оскільки нашою метою є оволодіння національною культурою, це передбачає не тільки засвоєння культурологічних знань (фактів культури), але і формування здатності і готовності розуміти ментальність носіїв мови, яка вивчається, а також особливості поведінки народу цієї країни. Мова має вивчатися як елемент культури, який дозволяє, застосовувавши досвід поколінь, здійснювати вплив на формування національної культурної ситуації [7, с. 10].

Література:

1. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. – Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
2. Аббасова Р.К. Формирование научных понятий у старшеклассников на основе межпредметных связей (гуманитарный цикл): Автореф. ... канд. пед. наук / Казахский гос. пед. ун-т им. Абая. – Алма-Ата, 1991. – 25 с.
3. Азимов Э. Г., Щукин А.Н. Словарь методологических терминов (теория и практика преподавания языков). – Санкт-Петербург: «Златоуст», 1999. – с. 333.
4. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: УЗМН, 1998. – 204 с.
5. Болтівець С. Іван Огієнко: мова як вираження національної психіки, душі і совісті народу // Дивослово. – 1994. – № 7. – С.23-27.
6. Виготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.3. Проблемы развития психики/ Ред. А.М. Матюшкина. – М.: Пе-дагогика, 1983. – 368 с.
7. Державний освітній стандарт з іноземної мови (загальна середня освіта). V-IX класи (проект, 2-га редакція) / Під кер. С.Ю. Ніколаєвої: – К.: Ленвіт, 1998. – 32 с.

8. Запороженко А.П. Обучение устной подготовленной монологической речи на 1 курсе факультета английского языка: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. - К., 1971.-212 с.
9. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе – М.: Просвещение, 1991. – 369 с.
10. Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В., Березенська Л.І. Your English-Speaking world. Sound Land. Методичний посібник для вчителів іноземної мови початкової школи. – К.: Контекст, 2004. – 164 с.
11. Коваленко О.Я. Про вивчення іноземних мов у 2007-2008 н.р. Методичні рекомендації // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2007. – № 3. – С.7.

УДК 378.094.015.31:78

Н.В. Твердохліб, Вінниця, Україна / N. Tverdokhlib, Vinnytsia, Ukraine

ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ ТА КРИТЕРІЇВ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті проаналізовані педагогічні умови формування компонентно-критеріальної структури розвитку креативності у майбутнього учителя музичного мистецтва. В результаті аналізу досліджень різних вчених подається визначення компонентів та критеріїв креативності де розглядаються їх основні підходи до їх вивчення.

Розглянуто та розкрито сутність, показники визначених компонентів, якими повинен володіти майбутній учитель музичного мистецтва: музично-творчий, мотиваційний, когнітивний, креативно-діяльнісний, описані показники кожного з них та розкрито здібності креативно-діялісного компоненту. Зроблені висновки щодо необхідності дослідження компонентів та критеріїв креативності учителів музичного мистецтва.

Саме в цей час відбуваються зміни в розвитку особистості, відбувається професійне її становлення. Сьогодні важливо, якою особистістю повинен бути учитель музичного мистецтва та розглядаються їх креативні можливості. Вказана основна кваліфікаційна характеристика майбутнього учителя. Розглядається творчий потенціал особистості, як основна кваліфікаційна характеристика майбутнього учителя музичного мистецтва і набуває пошук шляхів підготовки майбутнього фахівця до креативної діяльності.

Здійснюється аналіз дефініції «креативне музикування», вказує на важливу роль вивчення музичних дисциплін у навчанні майбутніх фахівців, та розглядає, що креативний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах є складним процесом.

Ключові слова: компоненти, критерії, креативність, учитель музичного мистецтва.

Building components and criterias of creativity in the future teachers of music

Annotation. In the article the pedagogical conditions of formation the component-criterial structure of developing creativity in the future teacher of music are analyzed. As a result of researches different scientists the determination of components and criterias of creativity is given, where the main approaches to their studying are considered.

The essence, indexes of identifiable components, which should have a future teacher of music: musical-creative, motivational, cognitive, creative-activity are considered and revealed, their indexes are described and abilities of creative-active component are revealed. Conclusions of the necessity of researching the components and criterias of creativity the teachers of music are made.

At this time the changes in personality development and its professional formation occur. Today it is important what kind of person should be a teacher of music and their creative possibilities are considere. The main qualification characteristic of future teacher is pointed. The creative potential of individual is considered, as the main characteristic of future teacher of music and becomes finding ways to prepare future professional to the creative activity.

The analysis of the definition of «creative music» is implemented, points out the importance of studying music courses in training future professionals, and considers, that the creative development of future music teachers at teacher training colleges is a complex process.

Key words: components, criterion, creativity, a teacher of music.

Постановка проблеми. Сьогодні освіта потребує енергійних, професійно-креативних спеціалістів, здібних до творчої роботи зі школярами та дітьми дошкільних закладів. Розвиваюча навчальна діяльність студентів в педагогічних коледжах є місцем їх креативних розв'язань багатьох питань.

В умовах модернізації освіти творчий потенціал особистості розглядається як основна кваліфікаційна характеристика майбутнього учителя. З огляду на це набуває пошук шляхів підготовки майбутнього фахівця здатним до креативної

діяльності. Адже вчитель музичного мистецтва є тією особистістю, на професійну діяльність якого покладено відповідальність за інтелектуальну, морально-естетичну, базисну підготовку підростаючого покоління.

Сьогоднішній спеціаліст – це висококваліфікована особистість, яка здатна до творчого мислення, вирішення проблем нестандартним шляхом, який діє самостійно, ініціативно.

Професія учителя музичного мистецтва в теперішній час вважається однією з складних яка

пов'язана з музикою і звичайно вона пов'язана з творчістю. З роками, з розвитком держави, змінюються вимоги до викладання занять з музики, але зв'язок з творчістю залишається незмінним. У процесі роботи з майбутніми фахівцями кожна нова невирішена проблема вимагає від педагога її оригінального, креативного вирішення.

Учитель музичного мистецтва в педагогічному коледжі повинен бути високоосвіченою особистістю з музичними здібностями. Такий учитель зможе успішно виконувати свою роботу, коли рівень його професійної підготовки буде адекватний вимогам, поставленим суспільством перед системою педагогічної освіти.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемою дослідження компонентів та критеріїв креативності займалася значна кількість науковців. Важливий внесок у їх вивченні зробили видатні вчені та педагоги: В. Антонішина, Н. Добровольська, О. Дунаєва, О. Куцевол, Е. Лузик, А. Лук, Л. Мороз, Н. Орлова, Л. Петришин, В. Фрицюк. Чільне місце проблема компонентів та критеріїв креативності посідає в концепціях зарубіжних вчених: Дж.Гілфорда, Е.Торренса, які вказують, що не існує однозначного визначення компонентів та критеріїв креативності. Незважаючи на значний доробок вищезазначених науковців, відсутні дослідження з методики формування у майбутніх учителів музичного мистецтва компонентів та критеріїв креативності.

Мета статті – розглянути та розкрити компоненти, критерії креативності, якими повинен володіти учитель музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Вивчення музичних дисциплін відіграє важливу роль у навчанні майбутніх фахівців це: опанування теоретичними та практичними знаннями, розвиток музичного мислення, музичного слуху, відчуття, самовдосконалення, виконавської майстерності та інше. Для цього необхідно розвивати в них креативність, яка має свої компоненти та критерії. Наприклад, в своїх дослідженнях Л. Мороз виділяє в структурі креативності особистості такі компоненти: когнітивний, конативний, мотиваційний та діяльнісний [3].

Н. Міщенко критеріями оцінювання ефективності процесу формування професійної креативності майбутніх учителів початкової школи визначає мотиваційний (самопізнання творчого потенціалу), когнітивний (самовдосконалення творчого потенціалу), діяльнісний (самореалізація творчого потенціалу) [4].

Н. Орлова у своїх працях розглядає педагогічну готовність до виховної діяльності як інтегральну якість і виділяє в ній такі компоненти: мотиваційний, морально-орієнтаційний, змістово-операційний, емоційно-вольовий, оцінний, психофізіологічні [2, с. 13].

На наш погляд, креативні можливості майбутніх учителів музичного мистецтва складаються із: здібності до творчості, уміння творчо мислити і мати творчу мотивацію (рис.1). Так уміння творчо мислити визначає гнучкість і винахідливість в пошуку вирішення проблеми.

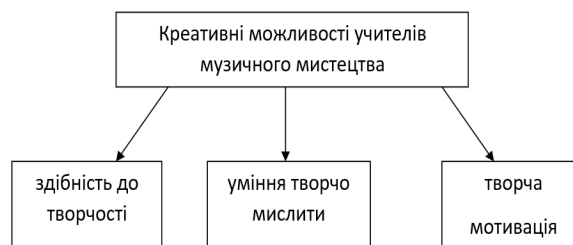


Рис. 1.

У контексті дослідження різних підходів до креативного музикування визначаємо, що цілеспрямоване, усвідомлене виявлення креативних можливостей у майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах розкриваються через такі компоненти як: мотиваційний, когнітивний, музично-творчий, та креативно-діяльнісний.

Мотиваційний компонент креативності – це активність, бажання особистості втілити в виконавську діяльність свій задум, дії якого направлені на реалізацію своєї мети.

Когнітивний компонент – це сукупність всіх знань комплексу навчальних дисциплін (педагогіки, психології, методики музичного виховання, теорії та історії музики та ін.), що є підставою для творчих завдань.

Музично-творчий компонент – це творчі здібності, якими повинен володіти студент і завдяки яким створювати новий творчий результат творчого завдання.

Креативно-діяльнісний компонент характеризується сукупністю педагогічних знань, умінь та навичок, які майбутні учителі музичного мистецтва використовують під час навчання у педагогічних коледжах, та на практиці в школі (гра на музичному інструменті, уміння підбирати акомпанемент, імпровізувати тощо).

Креативне музикування – це продуктивна музична діяльність, у якій кожен може проявляти свої творчі здібності: у грі на музичному інструменті, імпровізації, створенні музики, саме це розвиває творчу індивідуальність майбутнього фахівця, яка розкривається в неординарності, та створенні нового.

Н. Добровольська визначає такі критерії креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери: мотиваційно-ціннісний (спонукально-аксіологічний критерій), когнітивний (інформаційно-пізнавальний критерій), поведінковий (дієво-практичний критерій) [1].

На основі вивчених праць вчених, які досліджували компоненти та критерії креативності виділяємо наступні:

- мотиваційний критерій (проявляється зацікавленістю до творчої діяльності);
- когнітивний критерій (рисами якого є педагогічні знання студентів про умови та способи розвитку креативності в своїй творчій діяльності);
- операційно-діяльнісний (творчі вміння, можливість креативно навчати учнів).

Говорячи про майбутніх учителів музичного мистецтва, потрібно звернути увагу на сутність і специфіку музичних знань, тому, до діяльнісного компоненту креативності ми відносим:

- музичну пам'ять;
- здібність узагальнювати, підсумовувати музичний матеріал;
- здібність сприймати музичний матеріал;
- здібність до музичного мислення;
- оригінальні рішення творчих завдань;
- почуття музичних образів;
- музична інтуїція.

Показниками компонентів креативності студентів майбутніх учителів музичного мистецтва виступають: музично-творчий компонент, когнітивний компонент, мотиваційний, креативно-діяльнісний.

- музично-творчий компонент: бажання музично-творчої дії, винахідливість, швидкість мислення;
- когнітивний компонент: знання з основного музичного інструменту, аранжування, сольфеджіо, теорії музики та ін.;
- мотиваційний компонент: інтерес, потреба оволодіти необхідними знаннями, професійна мотивація;
- креативно-діяльнісний компонент: оригінальність мислення;

Конкретно розглянемо показники кожного компонента:

1. Бажання музично-творчої дії – це ознака креативності, яка характеризується створенням нового творчого результату, який має відрізнитись від інших, це особисте написання музичного твору, чи написання до пісні музичного супроводу.

2. Винахідливість – створення незвичного, оригінальне виконання творчих завдань чи музичного твору, розв'язання різних музичних задач

під час слухання музики за допомогою уяви, відчуття, інтуїції.

3. Швидкість мислення – вміння швидко переходити від одного завдання до іншого, вміння знаходити нові, незвичайні рішення.

Показниками когнітивного компонента є знання з спеціальних музичних дисциплін: основного музичного інструменту, аранжування, сольфеджіо та ін.

Серед показників мотиваційного компонента визначаються:

1. Інтерес до творчих завдань, до обраної майбутньої професії (цікаве те, що вмієш, про що найбільше знаєш).

2. Професійна мотивація – бажання постійно самовдосконалюватись, розвивати професійні якості.

Показниками креативно-діяльнісного компонента є:

1. Оригінальність мислення – це використання набутих умінь, знань, навичок для втілення ідеї в реальність в результаті чого проявляється творча індивідуальність.

2. Самостійність у використанні набутих знань в процесі вирішення творчих завдань (проявляється у вирішенні творчого завдання, самостійному використанні музичних знань у процесі підбору акомпанементу, імпровізації, тощо).

Показниками креативного музикування є: музикування з імпровізацією – передбачає вираження музики, яка «звучить в душі», любим зручним способом. Рівень музикування залежить від знань, умінь та навичок.

Показниками знань є:

1. Педагогічні (основа розвитку креативності).

2. Естетичні (інформація з різних джерел).

3. Методичні (виконавські навички, технічні прийоми тощо).

Висновки. Враховуючи той факт, що креативний розвиток майбутніх учителів музичного мистецтва в педагогічних коледжах є складним процесом, а креативність особистості є багатоаспектним феноменом, який підлягає вивченню, ми робимо висновок, що майбутнім учителям музичного мистецтва потрібно формувати компоненти та критерії для їх креативного розвитку.

Грамотне формування компонентів та критеріїв креативності у майбутніх фахівців приводить до розвитку їх креативності. За таких умов підвищується творчість студентів, зацікавленість музичною діяльністю, та розвивається їх світогляд.

Література:

1. Добровольська Н. Формування креативності майбутніх менеджерів невиробничої сфери засобами ділових ігор. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти, Вінниця. – 2015. – с.6.
2. Орлова Н. Підготовка майбутнього вчителя-вихователя у ВНЗ як визначальний етап його професійного становлення / Н.Орлова // Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія. Випуск 7. – Вінниця, 2002. – с.13.
3. irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe

4. 176.105.99.186:8081/.../Мищенко%20Н.%20І.(133).pdf

УДК 378.147.091.313

А.М. Тимейчук, Київ, Україна / A. Tymeychuk, Kyiv, Ukraine
e-mail: Makssy@bigmir.net

РОЛЬ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТУРИЗМОЗНАВСТВА

Анотація. У статті автор аналізує розвиток і саморозвиток особистості майбутнього фахівця в умовах підготовки до організації проектної діяльності. Обґрунтовується необхідність впровадження проектних технологій міжпредметного характеру у навчальний процес. Виявлено чинники ефективного формування проектної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі; обґрунтовано різні форми та методи. Наведені класифікації навчальних проектів та засоби проектних технологій. Наголошується на головних цілях проектної діяльності міжпредметного характеру. Особлива увага приділяється впливу проектних технологій на особистий розвиток студентів.

Ключові слова: проект, діяльність, творчість, проектна діяльність, проектні технології, міжпредметні зв'язки, навчальний проект, засоби проектних технологій.

Annotation. The author analyzes the development and self-development of the person of the future expert in the conditions of the preparation for the organization of project activities. The necessity of introduction of interdisciplinary nature of design technology into the learning process. Factors effective formation of project activities in information and educational environment; reasonably various forms and methods. The classification of educational projects and facilities design technologies. It noted the main purpose of the project activities interdisciplinary nature. Particular attention is paid to the influence of design technologies to the personal development of students.

Key words: project, activity, work, project work, design technology, interdisciplinary communication, training project, project funds technology.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що відбуваються в суспільному житті України, висувають високі вимоги до особистісних та професійно значущих якостей національних кадрів з вищою освітою, виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини-виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати сміливі, нестандартні рішення. Нові цінності й орієнтири освіти і, навіть, сучасні досягнення науки та техніки багато у чому визначають вибір методів навчання, у якому педагоги віддають перевагу активним та інтерактивним педагогічним технологіям.

Аналіз попередніх досліджень. Ідея проектного навчання не є новою. Поняття «проект», «проекування», «проектна діяльність» і «проектні технології» постійно знаходяться у сфері уваги науковців. Пріоритетне значення в педагогічній практиці набувають проектні технології, теоретичні основи застосування та дидактичні можливості яких розкрито у працях П. Блонського, О. Воїнової, Д. Дьюї, У. Кілпатріка, Н. Матяш, Н. Пахомової, Є. Полат, С. Сисова, М. Кадемія, Н. Морзе, Н. Полісун, І. Чечель та інших вітчизняних та зарубіжних дослідників.

У наукових публікаціях автори розглядають загальні питання, які стосуються проектної діяльності (О. Блакова, Т. Веретенко, М. Кадемії, Л. Матяш, Г. Нечаєнко, Ю. Ткач, Л. Черкаська) та описують приклади конкретних навчальних проектів (В. Забранський, С. Соболева, Є. Полат, Н. Морзе).

Мета статті. Визначити особливості проектної діяльності в навчальному процесі та її вплив на

професійні якості майбутніх магістрів туризмознавства. Готовність викладача до навчання студентів проектної діяльності є необхідним елементом його професійно-педагогічної культури, що дозволяє забезпечити грамотне, професійне та творче запровадження ідей технологічної культури в університеті. Реалізація поставленої мети передбачає вирішення таких завдань: вивчити та проаналізувати стан проблеми з урахуванням сучасних вимог до професійної підготовки викладачів спеціальних дисциплін; визначити місце знань про метод проектів у структурі професійної підготовки викладачів спеціальних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. В Україні відбувається становлення нової системи освіти. В останній час якісно змінилися цільові та ціннісні установки вітчизняної системи вищої освіти, які характеризуються підвищенням професійної та соціальної мобільності випускників. Головною причиною поширення проектної діяльності стала необхідність навчити студентів працювати самостійно та використовувати набуті знання у своїй практичній діяльності. В умовах інформаційного суспільства і формування глобального інформаційно-комунікативного середовища потрібні нові підходи до організації освітнього процесу у ВНЗ, спрямовані на задоволення запитів на освітні послуги певного рівня і якості. І в цьому випадку важливо, щоб підготовка фахівців відповідала динамічним змінам в області інформаційних технологій та соціального середовища в отриманні та вдосконаленні раніше

отриманих знань і умінь.

Тим часом, традиційна освітня система не може поки адаптуватись до безперервного росту обсягу інформації, впровадженню нових технологій у різні галузі науки і техніки, що ведуть до швидкого оновлення систем знань, потреби більш гнучких навичок і знань та розвитку творчої інтелектуальної ініціативи. Безсумнівно, бажаними властивостями, на думку М. Ахметової, повинні стати аналітичний розум, системне мислення, прагнення експериментувати, здатність до співпраці. При цьому головним інструментом є пошук і проектування, стилем спілкування – співробітництво, а відмітною рисою стають майстерність, компетентність і власна позиція майбутнього фахівця.

Термін «проектна діяльність», «проект» походить від латинського *projectus* – «кинутий вперед». Сутність зрозуміла «проектна діяльність» пов'язана з такими науковими поняттями і категоріями, як «проект», «діяльність», «творчість», що мають різноплановий характер, як з точки зору різних галузей наукового знання, так і з точки зору різних рівнів методології науки.

Смислове значення термінів «формування» як процес організації колективу; «діяльність» як спосіб активного ставлення людини до навколишнього світу, спрямований на його доцільну зміну і перетворення в інтересах суспільства (М. Каган); «проект» – прояв творчої активності людської свідомості, через який в культурі здійснюється діяльнісний перехід, що конструюють всякий трудовий процес (К. Кантор), призводить до визначення процесу створення проекту. Процес створення проекту – проектування, Д. Джонс приводить більше десятка визначень, основним з яких, на мій погляд є: «проектування – вид діяльності, що дає початок змінам в штучному середовищі». У широкому сенсі проектування – це діяльність по здійсненню змін у навколишньому середовищі (природної або штучної) і керування розвитком предметного світу.

Риси, характерні для проектування в цілому, поширюються на проектну діяльність в освітній сфері. В. Кузнецов визначає проектування найважливішим компонентом освітнього процесу, що служить для створення нових понять і концепцій. У психолого-педагогічному знанні поняття проектування останнім часом набуло значної актуальності і новий зміст у зв'язку з розробкою освітніх середовищ.

Проектна діяльність передбачає включення студентів у цілеспрямовану, практичну самостійну діяльність щодо вирішення проблем, формування дослідницьких умінь (планування проектної діяльності, збір, обробка, аналіз, узагальнення інформації, проведення експериментів тощо) з обов'язковим практичним результатом [1, с. 100]. Робота над навчальними проектами є дидактичним засобом пізнавальної діяльності, розвитку креативності та одночасного формування

особистісних і професійних якостей студентів.

Великою перевагою проектної діяльності є вміння, які набувають студенти, а саме:

- планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати;
- використовувати багато джерел інформації;
- самостійно збирати і накопичувати матеріал;
- аналізувати, порівнювати факти, аргументувати свою думку;
- приймати рішення;
- розподіляти обов'язки, взаємодіяти один з одним;
- створювати «кінцевий продукт» – матеріальний носій проектної діяльності (доповідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій);
- представляти створене перед аудиторією;
- оцінювати себе та інших.

Проектна діяльність дає можливість:

- 1) засвоїти нові способи діяльності міжпредметного характеру;
- 2) конструювати навчальний процес на основі індивідуального стилю діяльності студентів;
- 3) стимулювати практичну проектну діяльність студентів, що в свою чергу дасть можливість сформувати інформаційні компетенції.

Метод проектів був розроблений на початку ХХ століття американським ученим Дж. Дьюї. Вперше у вітчизняній педагогіці актуальність цієї проблеми вивчав О. Макаренко, який в результаті своєї новаторської педагогічної діяльності дійшов висновку про проектування особистості як суб'єкта педагогічної праці. Таку думку не раз висловлював В. Сухомлинський, педагогічну спадщину якого проймає ідея проектування людини. Багато дослідників метод проектів розглядають як спосіб організації навчально-пізнавальної діяльності щодо розв'язання певних проблем, який передбачає ретельне планування діяльності, використання різноманітних засобів навчання, інтегрування знань, умінь та навичок із різних навчальних дисциплін та галузей науки з метою набуття нових, практичну реалізацію запланованого, отримання відчутного результату у певній формі. Все це дає можливість формувати в студентів відповідні компетенції.

Сучасна державна концепція модернізації передбачає впровадження компетентнісного підходу, що характеризується посиленням уваги до якості освіти, що вимагає підготовки кваліфікованих, високоосвічених і вихованих, творчо мислячих, мобільних, компетентних фахівців. Така модель підготовки фахівця дозволить зробити акцент на інтелектуальний і моральний розвиток особистості, формування творчих, світоглядних, поведінкових якостей у студентів, необхідних для самостійної продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства. Одним із його проявів стає формування

проектної діяльності студентів в інформаційно-освітньому середовищі через синтез діяльнісного та особистісного розвитку за домінуючого значення другого.

Існує декілька класифікацій навчальних проектів. Є. Полат виділяє такі види навчальних проектів:

- за домінуючим видом діяльності;
- за предметно-змістовою областю;
- за характером координації;
- за характером контактів;
- за кількістю учасників проекту та за тривалістю проведення.

Навчальні проекти за змістом в свою чергу поділяються на:

- 1) монопредметні – виконуються на матеріалі одного конкретного предмету;
- 2) міжпредметні – інтегрується суміжна тематика декількох предметів;
- 3) надпредметні – проект виконується у ході факультативів, вивчення інтегрованих курсів, роботи у творчих групах [2].

С. Соболева запропонувала наступну класифікацію засобів проектних технологій: *технічні* (основні: комп'ютери, мультимедійні проектори, відеоманіфони, телевізори, калькулятори; допоміжні: екрани, столи, устаткування для основних технічних засобів, аудиторні дошки) та інформаційні (*електронні*: електронні підручники, кейс-стаді, слайд-презентації, відеофрагменти, мультимедійні матеріали, інформація сайтів Інтернет; *друковані*: підручники, навчальні посібники, кейс-стаді, нормативно-законодавча база, періодичні видання; *графічні*: географічні карти, схеми, плакати, таблиці, графіки, діаграми, копії слайдів, картини, малюнки, *математичні*: формули, розрахунки, статистичні матеріали; *мовні*: доповіді, повідомлення) [3].

Таким чином, предметне інформаційно-освітнє середовище має бути спрямоване на стимулювання творчої діяльності, вдосконалення змісту навчання і питань міжособистісного діалогу та особистісної самореалізації учасників освітньої взаємодії як найбільш істотних умов розвитку компетенцій та компетентностей у процесі всього навчання. Інакше кажучи, розвиток компетенцій та формування хоча б базових компетентностей має бути пов'язане з проектною діяльністю. Вважаю за необхідне відзначити відсутність у даний час формалізованої оцінки рівня компетентності студентів, що виявлено при кількісному визначенні рівня володіння студентом необхідними компетентностями як результативно-цільової основи готовності до професійної діяльності в умовах динамічних змін у галузі інформаційних технологій і соціального середовища.

Головними цілями проектної діяльності міжпредметного характеру в процесі підготовки майбутніх викладачів спеціальних дисциплін з

туризмознавства:

- використання різних засобів та методів навчання;
- поглиблення знань студентів з декількох предметів одночасно через самостійну роботу;
- інтегрування знань і вмінь студентів з різних галузей науки;
- робота студентів з додатковою літературою;
- підвищення інтересу до навчальної дисципліни.

У результаті деякі питання, що стосуються особливостей використання проектної діяльності в освітній практиці залишаються недостатньо розробленими, як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Аналіз ступеня наукової розробленості проблеми дослідження дозволяє зробити висновок, що напрацьовані раніше теоретичні основи і положення, по-перше, до теперішнього часу в певній мірі втратили свою значимість, тому що виявились нові аспекти і напрями, сучасні підходи до їх реалізації, і, по-друге, поки ще не вироблено єдиної думки про проблему розвитку компетенцій та формування проектної компетентності в предметній області.

Вищесказане дозволяє виділити основні суперечності:

- між зростанням ролі інформаційних технологій у глобалізованому світі і практичної неготовності більшості випускників вузів до їх використання;
- між актуалізацією значення інформаційно-освітнього середовища у професійній підготовці студентів та недостатньою розробленістю шляхів моделювання предметних інформаційно-освітніх середовищ у вузі;
- між рівнем розвитку проектної діяльності у технологіях навчання у вищій школі та нерозробленістю методичного та психолого-педагогічного забезпечення супроводу та підтримки її формування;
- між доцільністю цілісного і системного впливу на процес становлення суб'єктної позиції студента в навчальній діяльності і реально існуючою практикою.

У зв'язку з цим, суть досліджуваної проблеми зводиться до виявлення чинників ефективного формування проектної діяльності в інформаційно-освітньому середовищі та створення умов, що дозволяють організувати індивідуальну та колективну роботу учасників проектної діяльності, інтегрувати різні форми і стратегії освоєння предметних знань спрямованих на розвиток компетенцій та компетентності проектної діяльності майбутнього фахівця і самостійну пізнавальну продуктивну діяльність.

Підготовка студентів з туризму у вищій школі до застосування проектної діяльності є необхідним

компонентом становлення професійної майстерності.

Оволодіння методикою проектування технічних об'єктів майбутніми спеціалістами буде забезпечено в разі виконання таких умов:

1) система знань про проектний метод повинна розглядатись як невід'ємна складова професійної підготовки майбутніх спеціалістів з туризму;

2) зміст навчання повинен визначатись сучасними уявленнями про метод проектів, редуційованими до умов формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів з туризму;

3) методика формування в студентів системи знань буде ґрунтуватись на комплексному застосуванні взаємодоповнюючих активних методів і засобів навчання.

Чіткість організації проектування визначається конкретністю постановки мети, визначенням запланованих результатів, прогнозуванням вихідних даних. Дуже ефективним є використання невеликих методичних рекомендацій чи інструкцій, де вказується необхідна і допоміжна література для самоосвіти, вимоги до якості проекту, форми і методи кількісної оцінки результатів, алгоритми проектування [4].

У процесі встановлено, що на різних етапах проектної діяльності можуть знайти застосування різні форми та методи, такі як:

– навчально-пізнавальні (лекції, факультативи, практичні та лабораторні заняття, семінари);

– ігрові (рольові, комп'ютерні та інші ігри);
– самостійна робота (реферати, доповіді, аналіз і узагальнення навчального матеріалу);
– навчально-розвивальні (дискусії, змагання, конкурси, вікторини).

Іншими словами, проектно-технологічна діяльність студентів повинна стати не репродуктивною, а творчою діяльністю, у процесі якої формуються елементи технологічної культури, розвиваються здібності до генерації нових ідей, їх аналізу, самостійного пошуку рішень, формування власної думки, розвитку творчого потенціалу, тобто найважливіших складових професійної компетентності майбутніх спеціалістів.

Висновки. Використання проектних технологій у процесі навчання розвиває проєктивні уміння та навички, що є необхідним надбанням особистості в сучасних умовах, коли проектування використовується в різних галузях життєдіяльності людини та суспільства. Подальшого вивчення потребують питання:

– обґрунтування значення та форм розширення міжпредметних зв'язків;
– співробітництва кафедр вищих навчальних закладів з метою оптимізації підготовки студентів;
– упровадження проектних технологій у навчально-виховний процес із метою ліквідації недоліків.

Література:

1. Веретенко Т. Г. Управління навчально-освітньою діяльністю засобами проектів / Т. Г. Веретенко, С. М. Соболева // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. 2007. – № 2. – С. 99-101.
2. Полат Е. С. Типология проектов [Електронный ресурс] / Е. С. Полат. – Лаборатория дистанционного обучения. – Режим доступу до сайту: <http://distant.ioso.ru/project/meth%20project/1.htm>.
3. Соболева С. М. Екологічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю засобами проектних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Соболева С. М.; Київський університет імені Бориса Грінченка. – Київ, 2010. – 21 с.
4. Соболева С. М. Проектні технології та їх роль у процесі практично-професійної підготовки студентів економічних спеціальностей / С. М. Соболева // Наукові записки кафедри педагогіки. 2012. – Випуск XXVIII. – С. 210-216.
5. Чухно К. О. Застосування проектного методу до міжпредметних зв'язків [Електронный ресурс] / К. О. Чухно. – ШМК вчителів інформатики Тернівського району м. Кривого Рогу. – Режим доступу до сайту: http://rmkterny.at.ua/publ/chukhno_k_o_zastosuvannja_proektnogo_metodu_do_mizhpredmetnikh_zv_jazkiv/1-1-0-3.

УДК 355.5:355.413:323.285

Р. Троцький, Київ, Україна / R. Trotsky, Kyiv, Ukraine

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ МВС УКРАЇНИ

Анотація. У статті узагальнюються теоретичні аспекти проблеми формування готовності майбутніх офіцерів до управлінської діяльності у системі МВС. На основі поглядів учених з'ясовано, що готовність до управлінської діяльності розглядається як складне, стійке особистісне утворення, що виражає прагнення фахівця, на основі наявних професійних знань, умінь, професійної спрямованості й особистісних якостей успішно вирішувати завдання з управління особовим складом і підрозділом у цілому; передбачає спеціальну організацію навчально-виховного процесу майбутніх офіцерів; застосування теоретичної моделі формування управлінських умінь; урахування значення об'єктивних та суб'єктивних чинників для такого процесу; усвідомлення майбутніми офіцерами відображення їх у системі підготовки до майбутньої діяльності. Управлінська діяльність є складним соціально-психологічним явищем з чітко вираженою домінантою волею. Кожна людина, що зайнята нею, практично постійно здійснює розумові та вольові операції аналізу, оцінювання, прогнозування, вибору, прийняття рішення, підпорядкування і виконання, команди і контролю тощо. Це створює в колективах органів державної влади особливий соціально-психологічний мікроклімат, що активно впливає на свідомість, почуття, життєві орієнтації людини і формує певний тип поведінки і діяльності.

Ключові слова: готовність, управлінська діяльність, професійна підготовка, майбутній офіцер, система МВС.

The essence of the preparedness concept for the management activity of the future officers in the mia system of Ukraine

Annotation. This article summarizes the theoretical aspects of future officers' formation to the management activity in the internal affairs system. Based on the opinion of scientists is found that the readiness management activities is considered as a complex, stable formation of personality, expressing specialist' desire, based on available professional knowledge, skills, professional orientation and personal qualities to successfully meeting of the challenges of personnel management and the department as a whole ; provides for a special organization of the educational process of future officers; application of the theoretical model of management skills; taking into account the importance of objective and subjective factors for this process; the future officers' awareness in involvement to the system of preparation for future activities.

The current stage of development of Ukrainian society is characterized by intensification of control and complication management systems, modification of management communication, qualitative changes in the definition of strategic guidelines and priority management objectives. These processes are put in the forefront not only the problem of management, but also improve the ways and methods of its implementation subjects of management. The effective training process of officers is a priority in every state. As a result level of professional readiness of officers, their management abilities and skills, special abilities in difficult situations depend largely on the success of the tasks assigned to the police. In the article is considered the management of future officers in the Ministry of Internal Affairs as a complex, stable formation of personality, expressing the desire specialist, based on available professional knowledge, professional orientation and personal qualities to successfully meet the challenges of management personnel and the unit as a whole; provides for a special organization of the educational process of future officers; application of the theoretical model of managerial skills; taking into account the importance of objective and subjective factors for this process; awareness of the future officers to involve in the system of preparation for future activities.

Key words: readiness, management activities, professional training, future officer, MIA system.

Постановка проблеми. Трансформації статусу Збройних сил України, Національної гвардії України, характер їх службово-бойових завдань, особливості і завдання офіцерів детерміновані реформаційними змінами у державі, які зумовлюють ратифікацію нових вимог у сфері військової освіти, формування фахових компетентностей, оновлення змісту, методів і форм професійної підготовки майбутніх фахівців в системі МВС України, їх готовності до управлінської діяльності. Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується інтенсифікацією управління та ускладненням управлінських систем, модифікацією засобів управлінської комунікації, якісними змінами у визначенні стратегічних принципів та пріоритетних цілей управління. Зазначені процеси ставлять на перший план не лише проблему управління, але і вдосконалення шляхів та способів його здійснення суб'єктами управлінської діяльності.

В останні роки помітно зросла роль органів внутрішніх справ у боротьбі зі злочинністю, ускладнились завдання з охорони громадського порядку, зростає відповідальність за життя та здоров'я підлеглих під час виконання службових обов'язків, посилюється значення управлінських функцій командира під час дій в екстремальних умовах. Безперечно, що за цих умов найважливішими завданнями держави стає реальне вдосконалення професійної підготовки майбутніх офіцерів у вищих навчальних закладах МВС України. Питання ефективної підготовки офіцерських кадрів у будь-якій державі є пріоритетним. Саме тому від рівня професійної готовності офіцерів, їх управлінських умінь та навичок, спеціальних здібностей у складних ситуаціях значною мірою залежить успішність виконання поставлених перед ОВС завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Деякі аспекти формування управлінських якостей

майбутніх офіцерів висвітлені у публікаціях учених-педагогів (О. Барабанщиков, В. Звягінцев, М. Новожилов, О. Матеюк, Л. Мерзляк, М. Нецадим, О. Сафін, В. Синьов, В. Стасюк, В. Бойко, І. Грязнов, Н. Давидов, Д. Іщенко, Е. Коротков, В. Маслов, В. Плisko, Р. Санжаєва, В. Ягупов та ін.). Проблеми формування готовності майбутніх фахівців до різних видів професійної діяльності, зокрема управлінської, частково розглянуті у працях В. Барка, М. Дяченка А. Деркача А. Ліненка, Л. Кандибовича, В. Моляко, О. Мороза та ін. Водночас варто констатувати, що проблема формування готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів в системі МВС України не була предметом цілісного аналізу.

Проблема формування у майбутніх офіцерів готовності до управлінської діяльності досить складна як для дослідження, так і для вироблення спільних концепцій. Її складність обумовлена багатоаспектністю проблеми, її міждисциплінарним характером, відсутністю єдиного системного підходу до її аналізу. Водночас звернення до теоретичної розробки і дослідження зазначеної проблематики в сучасних умовах розвитку системи освіти у навчальних закладах МВС і практики службово-професійної діяльності офіцерів, на нашу думку, може стати вагомим підґрунтям для трансформації системи професійної підготовки курсантів в системі МВС України.

Метою статті є узагальнення теоретичних аспектів проблеми формування готовності майбутніх офіцерів до управлінської діяльності у системі МВС.

Виклад основного матеріалу. З'ясування сутності управлінської діяльності курсантів в системі МВС України уможливується на основі трактування поняття «управління».

У філософському словнику «управління» визначається як «елемент, функція організованих систем (біологічних, соціальних, технічних), що забезпечує збереження їх певної структури, підтримку режиму діяльності, реалізація програми, цілі діяльності» [9, с. 704].

У педагогічній інтерпретації «управління» (management) – 1) галузь наукового знання, яка вивчає об'єктивні закономірності процесу управління; 2) сукупність взаємопов'язаних елементів (мети, функцій, організаційних структур управління, методів управління, кадрів управління та ін.) і підсистем управління, що взаємодіють між собою для досягнення головної мети діяльності організації; 3) свідомий і цілеспрямований процес впливу на свідомість і поведінку окремих індивідів або членів групи, колективу, організації з метою підвищення організованості та ефективності їх спільної діяльності [4].

Найчастіше управління розуміють як діяльність, що спрямовує і регулює суспільні відносини; сукупність приладів і механізмів, за допомогою яких приводять в рух машини; підрозділу

в системі установи; вид синтаксичної залежності тощо.

У довідникових джерелах є кілька визначень сутності управління. Найчастіше його розуміють як діяльність, що спрямовує і регулює суспільні відносини; сукупність приладів і механізмів, за допомогою яких приводять в рух машини; підрозділу в системі установи; вид синтаксичної залежності тощо.

У найбільш узагальненому вигляді управління — це діяльність суб'єкта, що виявляється у цілеспрямованому, організованому впливі на об'єкт управління, що здійснюється з метою приведення останнього у бажаний для суб'єкта стан.

На переконання А. Мельник, О. Смоленський, А. Васіна, Л. Гордієнко, управлінська діяльність є сукупністю вироблених історичним досвідом, науковим пізнанням і талантом людей навиків, умінь, способів, засобів доцільних вчинків і дій людини у сфері управління. Наголошуючи на тому, що вона вирізняється інтелектуальним характером, що виражається в її спрямованості на вироблення, прийняття та практичну реалізацію управлінських рішень, покликаних змінювати у бажаному напрямі стан і розвиток суспільних процесів, свідомість, поведінку і діяльність людей [2].

Управлінська діяльність є складним соціально-психологічним явищем з чітко вираженою домінантою волі. Кожна людина, що зайнята нею, практично постійно здійснює розумові та вольові операції аналізу, оцінювання, прогнозування, вибору, прийняття рішення, підпорядкування і виконання, команди і контролю тощо. Це створює в колективах органів державної влади особливий соціально-психологічний мікроклімат, що активно впливає на свідомість, почуття, життєві орієнтації людини і формує певний тип поведінки і діяльності.

Управлінська діяльність відрізняється двома особливостями: структурною, яка розкриває предметну й потребово-мотиваційну характеристики управлінської діяльності (потреба, мотив, мета, спосіб); операційно-діяльнісну, що відображає процесуальну сторону (активність, діяльність, дія, операція). У сукупності ці особливості забезпечують виконання фахівцем управлінської діяльності, що складається з управлінських функцій (аналізу, планування, організації, регулювання, контролю).

Відповідно в результаті опанування основних механізмів, функцій управлінської діяльності формується готовність до означеного виду діяльності.

Більшість науковців підкреслює багатоаспектність структури готовності до професійної діяльності, визначаючи її як цілісну стійку систему взаємопов'язаних, взаємозалежних, взаємозумовлених компонентів. Однак попри широке коло наукових поглядів стосовно даної проблеми (В. Барко, М. Дяченко, А. Деркач, А. Ліненко, Л. Кандибович, В. Моляко, О. Мороз та ін.)

з'ясувалося, що у визначенні змісту структурних компонентів готовності курсантів до управлінської діяльності досі не розроблено однозначного підходу.

Теоретичним підґрунтям в обґрунтуванні сутності готовності майбутніх курсантів до управлінської діяльності є науково-теоретичні праці, в яких не лише аналізується структура професійної діяльності та професійно значущі якості особистості фахівця (Н. Кузьміна, В. Сластьонін), але й виявляється природа готовності як особливого психічного стану (М. Дьяченко, Л. Кандибович) та визначаються механізми формування готовності до професійної діяльності вчителя (К. Дурай-Новакова).

У довідникових джерелах поняття «готовність» трактується, як «стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, що забезпечує ефективне виконання певних дій» [6, с. 89]; активно-діючий стан особистості, установка на певну поведінку, змобілізованість сил на виконання завдання [1].

Досліджуючи проблему готовності психологи розглядають її з позиції психології особистості та психології діяльності, орієнтуючись на виявленні характеру зв'язків і залежностей між станом готовності та ефективністю діяльності. Так, психологи готовність визначають, як «психічний стан особистості, сукупність переконань, поглядів, відносин, мотивів, відчуттів, вольових і інтелектуальних якостей, знань, умінь, навичок, установка на активні, доцільні, цілеспрямовані дії (М. Дьяченко, Л. Кандибович) [3, с. 18-19].

Найбільш розгорнуту структуру професійної готовності фахівця до діяльності, на нашу думку, представлено В. Сластьоніним. Основними її компонентами науковцем, визначено: психологічну готовність – сформованість певного ступеня спрямованості на професійну діяльність; практичну готовність – наявність сформованих на прогнозованому рівні професійних умінь і навичок; науково-методична готовність – передбачає володіння повним обсягом суспільно-політичних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, необхідних для професійної діяльності; фізична готовність – відповідність стану здоров'я та фізичного розвитку вимогам професійної діяльності і професійної працездатності; психофізіологічна готовність – наявність відповідних передумов для професійної діяльності й оволодіння певною спеціальністю професійно значущих рис особистості [8].

Досліджуючи готовність майбутніх офіцерів внутрішніх справ України до службової діяльності С. Решетнік визначає її як систему професійних знань, умінь, навичок, професійних і морально-ділових якостей, які забезпечують виконання повсякденних

обов'язків бойової служби військовослужбовців внутрішніх військ під час проведення профілактичних, охоронних, режимних, ізоляційно-обмежувальних заходів (дій) у мирний час та за надзвичайних обставин правоохоронними методами, а у мирний час та за надзвичайних обставин правоохоронними методами, а у разі загострення обстановки – й військовими методами. Основними її компонентами науковцем, визначено: мотиваційно-ціннісний (професійне покликання, професійної інтерес та інші стійкі професійні мотиви); когнітивний (спеціальні знання передбачені освітньо-професійною програмою, освітньо-кваліфікаційною характеристикою офіцера ВВ щодо службової діяльності); особистісний (розвинені якості емоційно-вольової сфери); операційно-діяльнісний (сформовані уміння та навички для службової діяльності) [7].

У дисертаційному дослідженні І. Мащук готовність визначає як особливий психічний стан, зумовлений комплексом об'єктивних та суб'єктивних чинників, який характеризується оптимальною мобілізацією всіх ресурсів організму й утворюється внаслідок розвитку сукупності особистісних якостей Під «сукупністю особистісних якостей» науковець розуміє передусім професійно-значущі якості особистості, у тому числі інтелектуальні та вольові здібності; наявність індивідуально-оптимального рівня емоційного збудження; наявність професійної спрямованості, установок, мотивів, потреб; усвідомлення цілей; наявність професійних знань, навичок та умінь [5].

Висновки. На основі аналізу положень учених-педагогів можна визначити, що готовність до управлінської діяльності майбутніх офіцерів у системі МВС розглядається нами як складне, стійке особистісне утворення, що виражає прагнення фахівця, на основі наявних професійних знань, умінь, професійної спрямованості й особистісних якостей успішно вирішувати завдання з управління особовим складом і підрозділом у цілому; передбачає спеціальну організацію навчально-виховного процесу майбутніх офіцерів; застосування теоретичної моделі формування управлінських умінь; урахування значення об'єктивних та суб'єктивних чинників для такого процесу; усвідомлення майбутніми офіцерами включеності їх у систему підготовки до майбутньої діяльності.

Перспективою подальших наукових оцінок має стати визначення компонентів готовності до управлінської діяльності майбутніх офіцерів у системі МВС, що дозволить обґрунтувати модель її формування з урахуванням сучасних досягнень педагогічної науки.

Література:

1. Бродовська В.І. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові: словник / В.І. Бродовська, І.П. Патрик, В.Я. Яблонько. – 2-е вид. – К.: Професіонал, 2005. – 224 с.
2. Державне управління: навч. посіб. / А.Ф. Мельник, О.Ю. Оболенський, А.Ю. Васіна, Л.Ю. Гордієнко; за ред. А.Ф. Мельник. – К.: Знання-Прес, 2003. – 343 с. – (Вища освіта XXI століття).
3. Дьяченко М.И., Кандибович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: ВГУ им. В.И. Ленина, 1976. – 175 с.
4. Етика ділових відносин : навч. посіб. / О. Й. Лесько, М. Д. Прищак, О.Б. Залюбівська, Г. Г. Рузакова; Вінниця. нац. техн. ун-т. – Вінниця, 2011. – 310 с.
5. Машук І. О. Формування психологічної готовності учнів спеціалізованих загальноосвітніх закладів міліції до навчально-службової діяльності в системі МВС України: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19. 00. 06 [Електронний ресурс] / І. О. Машук. – 2009.
6. Психологічна енциклопедія /автор-упор. О.М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.
7. Решетник С.М. Професійна підготовка майбутніх офіцерів до службової діяльності у внутрішніх військах МВС України : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Сергій Миколайович Решетник. – Київ, 2014. – 20 с.
8. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
9. Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

УДК 378.147.091.33:004.77

В.О. Уманець, Вінниця, Україна / V. Umanetz, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: umkavin@gmail.com

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «СИСТЕМНЕ ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ»

Анотація. У статті розглянуті основні поняття та характерні методичні особливості елементів дистанційного навчання при вивченні дисципліни «Системне програмне забезпечення». Проводиться обґрунтування функцій, які має реалізовувати середовище дистанційного навчання. Наведено основні структурні компоненти системи дистанційного навчання. Виділено педагогічні положення для організації дистанційного курсу. Акцент зроблено на дидактичних принципах навчання, які є основою для організації дистанційного середовища. Обговорюються особливості використання засобів електронного навчання при викладанні учбових дисциплін здобувачам вищої освіти спеціальності «Професійна освіта». Дистанційні курси, розглянуті у статті, розроблено на основі системи керування дистанційним навчанням (LMS) Moodle версії 2.9.0 для самостійної роботи студентів. Курси відповідають навчальним планам та програмам Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського університету і дають студентам можливість самостійного вивчення нового матеріалу, поглиблення знань й вдосконалення навичок.

Ключові слова: дистанційна освіта, дистанційний курс, денна форма навчання, професійна освіта, самостійна робота студентів, система керування дистанційним навчанням.

Annotation. The article describes the basic concepts and methodological features characteristic elements of distance teaching of discipline «System Software». A study of functions that implement a distance learning environment. The basic structural components of distance learning. Highlight of educational provision for distance course. Emphasis is placed on teaching the principles of learning that are the basis for the organization of remote environments. The peculiarities of the use of e-learning in teaching educational courses seekers of higher education specialty «Professional Education». Distance courses discussed in the article, based on distance learning management system (LMS) Moodle version 2.9.0 for independent work. Courses meet the training plans and programs Vinnytsia State Pedagogical University and the University of enabling students to independent study new material, to deepen knowledge and improve skills.

Key words: distance education, distance learning course, full-time education, vocational training, independent study students, distance learning management system.

Постановка проблеми. Суспільство, в якому ми живемо, є інформаційним. Інформатизація суспільства вимагає інформатизації всіх ланок економіки і особливо це стосується інформатизації освіти відповідно до зростаючих вимог щодо якості і кількості висококваліфікованих фахівців. Це в свою чергу призводить до необхідності розробки і

впровадження інноваційних освітніх методик і технологій, які сприятимуть формуванню нових форм навчання, котрі необмежені у просторі і часі. Нині інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) і інформаційно-комунікаційні мережі (ІКМ) в освіті мають вже певну історію. Однією з найбільш сучасних форм в освіті є дистанційне навчання.

Термін «дистанційне навчання» (distance education or distance learning) означає таку організацію навчального процесу, в якій викладач розробляє навчальну програму, що будується на самостійному навчанні студентів віддаленого від викладача в будь-який час, а зв'язок здійснюється за допомогою телекомунікацій.

Розвиток дистанційного навчання, його форм, методів і технологій зумовив появу навчальних закладів нового типу: «відкритих», «дистанційних», «віртуальних», «електронних» університетів, та, як закономірний еволюційний наслідок – «смайт» університетів. Вони мають оригінальну організаційну структуру, використовують набір форм, методів і технологій організації і здійснення навчального процесу.

Аналіз попередніх досліджень дає змогу констатувати, що нині значна кількість навчальних закладів пропонують освітні послуги на дистанційній основі.

Цій проблемі присвячені дослідження: В. Бикова, В. Кухаренко, С. Лобачева О. Співаковського, В. Солдаткіна, В. Тихомірова, Ю. Триуса та ін.

Мета статті полягає в розгляді методичні особливості використання елементів дистанційного навчання при вивченні дисципліни «Системне програмне забезпечення», форм, методів і технологій його здійснення та відповідних моделей у віртуальному університеті як способу доступу до якісної освіти.

Виклад основного матеріалу. Існує значна кількість визначень поняття «дистанційне навчання» – ДН.

1. Форма організації і організації навчально-виховного процесу в спеціально створеному навчальному середовищі за допомогою використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій [1, с. 98].

2. Це 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 в спеціалізованому середовищі, яке функціонує на базі сучасних психолого-педагогічних та інформаційно-комунікативних технологій. [2].

3. Це така педагогічна система, в якій реалізується процес дистанційного навчання з підтвердженням освітнього цензу [3].

4. Це цілеспрямований процес діалогової, асинхронної або синхронної взаємодії викладача і студентів між собою із засобами навчання, що індіферентні до їхнього розташування в просторі і часі [3].

Для вибору моделі дистанційної освіти необхідно враховувати наступні три інтегрованих фактори:

1. Технологічний.
2. Педагогічний.
3. Організаційний.

– Характер першого визначається ІКТ, що використовується для розробки, доставки, підтримки навчальних курсів і навчального процесу.

– Другий фактор визначається набором методів і прийомів під час навчального процесу.

– Організаційний характеризує специфіку організаційної структури навчального закладу.

Розглянемо модель віртуального університету, дистанційне навчання якого включає інтегроване інформаційно-освітнє середовище та його компонентів: технологічного, педагогічного, організаційно-методичного.

Віртуальний університет – вищий навчальний заклад заснований на співпраці адміністраторів, розробників курсів, викладачів, технологів і тих, хто навчається, які розділені, але які разом працюють, використовуючи сучасні технології. Віртуальний університет немає навчальних корпусів, кампусів, гуртожитків, кабінетів адміністративних працівників, актових залів, але видає дипломи й сертифікати [3, с. 16-17].

Розширення доступу до вищої освіти призвело до того, що навчальні заклади мають значні проблеми з набором і збереженням контингенту. Структура, зміст навчальних планів і методів викладання також потребують адаптації до змін, що відбуваються у здійсненні дистанційного навчання. Тому і змінюється сама модель організації навчального процесу у віртуальному університеті.

Наведемо приклади віртуальних університетів: West Governors University, Canad's Open University, Open University of the Netherlands, The Fern University of Hagen, Міжнародний університет США, Каталонський відкритий університет (Іспанія), Херсонський відкритий університет (Україна) та ін.

Розглянемо компоненти віртуального університету, схематично це представлено на рис. 1.

Університет готує студентів з усіх спеціальностей до використання ІКТ, які застосовуються не лише у сфері власної діяльності, на робочому місці, а й в подальшому підвищені рівня освіти кожного, його професійних компетенцій протягом життя, а також у побуті, спілкуванні.

Тому важливим є володіння сучасними ІКМ та ІКТ та відповідними засобами навчання, що базуються на використанні: електронного навчання (e-learning), мобільного навчання (m-learning), перевернутого навчання (f-learning), все проникаючого навчання (u-learning), змішаного навчання (b-learning). Використання інформаційного освітнього середовища (ІОС), наприклад, Moodle дозволяє планувати і здійснювати навчальну діяльність, розв'язувати такі задачі:

– планування навчального процесу з усіх програм, рівням і формам навчання;

- організація в ІОС навчальних заходів з дисциплін;
- надання навчального контенту і довідкової інформації всім студентам;

- доступ до інформації, що пов'язана з плануванням навчального процесу: викладацького складу, адміністрації, студентів;
- комунікації учасників навчального процесу.



Рис. 1. Схема компонентів віртуального університету

Розглянемо модель організації навчального процесу у віртуальному університеті (рис. 2).

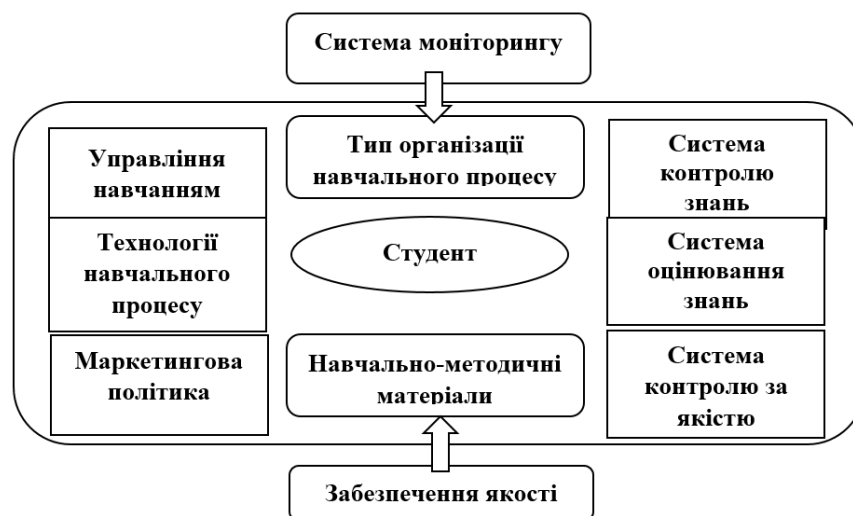


Рис. 2. Модель організації навчального процесу у віртуальному університеті

Як приклад наведемо Веб-сторінку віртуального університету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

На Веб-сторінках інститутів розміщені кафедри, в яких висвітлюються всі навчально-методичні матеріали, матеріали дисциплін, які забезпечує кафедра. Наприклад, Веб-сторінка кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті.

Впровадження ІКТ у навчальний процес змінює форму, зміст і сам процес розробки ЕНМК з дисциплін. Від класичного підручника і збірника

задач, вправ здійснюється перехід до інтерактивного електронного підручника, практикуму, презентацій і відео лекцій з тем курсу, електронним тестам, електронним бібліотекам, глосаріям, інтерактивним плакатам, телекомунікаційним проектам та ін.

Таким чином, у віртуальному університеті формується електронний контент.

Створення електронного контенту – складний і всеоб'ємний процес, що потребує від ВНЗ залучення ресурсів.

Для створення ІОС віртуального університету необхідно розв'язати такі основні задачі:

- створення матеріально-технічної бази IT-інфраструктури (локальні, корпоративні мережі з виходом у мережу Інтернет);
- автоматизація управління ВНЗ, документообігу, взаємодії різних підрозділів університету;

- інформатизація навчального процесу, створення і використання ІОС, використання e-learning, m-learning, u-learning, b-learning, f-learning;
- систематичне підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі ІКТ і ІКМ.



Рис. 3. Головна сторінка віртуального університету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Починаючи з 2007 року на базі кафедри функціонує створений співробітниками інформаційно-освітній портал, де розміщено великий масив навчально-методичних, дидактичних, ілюстраційних та інших матеріалів, які сприяють підвищенню якості навчального процесу. Для роботи з порталом та здійснення навчання за напрямом підготовки 6.010104 "Професійна освіта. Комп'ютерні технології в управлінні та навчанні" за технологією *Blended learning: flipped classroom* (блог - інноваційні форми, методи і технології навчання) необхідно перейти за посиланням "Інформаційно-освітній портал кафедри ІІТО"



ІОТ-1 Інформатика та обчислювальна техніка. Модуль 1 Основи інформатики та програмне забезпечення опрацювання інформації

Студент: Сергій Мосейчук
Студент: Антоніна Лиса
Студент: Олександр Достокор
Студент: Олександра Ільїна
Студент: Ілона Пугач
Студент: Денис Штифорул
Студент: Марина Тимошук
Студент: Людмила Вдовцова

Курс спрямовано на набуття студентами базових знань, на основі котрих у межах дисциплін фундаментальної, професійної і практичної підготовки у наступних семестрах будуть формуватися такі вміння й навички роботи з інформацією за допомогою комп'ютера та інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), які дозволяють у подальшому всебічно, усвідомлено і ефективно використовувати комп'ютер і засоби ІКТ у професійній діяльності.

Зміст курсу



ІОТ-2 Інформатика та обчислювальна техніка. Модуль 2. Основи алгоритмізації та програмування

Метою вивчення модуля «Основи алгоритмізації та програмування» є формування у студентів теоретичних знань і практичних навичок розробки і складання алгоритмів для розв'язку логічних, фізичних, математичних і виробничих

Рис. 4. Сторінка portalу дистанційної освіти кафедри ІІТО

У ІОС виділяють два рівні:

- внутрішній, до якого входять:
 - матеріали навчальних дисциплін;
 - ресурси для документообігу між підрозділами;
 - внутрішньо корпоративні засоби спілкування;
 - зовнішній:
 - інформація про заклад, підрозділи, умови прийому, навчально-методична, виховна і науково-дослідна діяльність;
 - проекти (наукові, соціальні) навчального закладу;
 - інформація про студентське життя;
 - бібліотечні ресурси, депозитарій;

- відкриті матеріали щодо навчальних дисциплін;
- відкриті документи;
- засоби спілкування.

Розглядаючи навчальну діяльність віртуального університету, особливу увагу необхідно приділити структурі і діяльності віртуальної кафедри.

Віртуальна кафедра являє собою інтеграцію реальних процесів і ресурсів освітньої діяльності на основі використання e-learning, що надає можливість одержання і вдосконалення навчального контенту, підтримки мобільності і неперервності навчання студентів, інтенсифікації навчального процесу, підвищення обсягів і якості самостійної роботи.

Виділимо переваги здійснення дистанційного навчання, навчання у віртуальному університеті.

Для студентів:

- вільний графік проведення занять;
- оцінювання знань відбувається в автоматичному режимі та внесення в електронний журнал;
- одночасне проведення навчання з декількох дисциплін, можлива в різних навчальних закладах;
- використання аудіо та відеоматеріалів, мультимедіа;
- можливість синхронного та асинхронного спілкування в мережі.

Для навчальних закладів:

- залучення різноманітних фахівців, викладачів з різних країн і навчальних закладів;

– залучення значної кількості студентів до навчання, фахівців до підвищення кваліфікації, одержання освіти;

– значна економія коштів та витрат на матеріально-технічну базу, навчання;

– можливість використання сучасних технологій навчання, участь у різноманітних проектах;

– стимул щодо постійного підвищення кваліфікації педагогічних працівників навчального закладу.

Як приклад наведемо сторінку курсу дисципліни «Системне програмне забезпечення» (див. рис. 5):

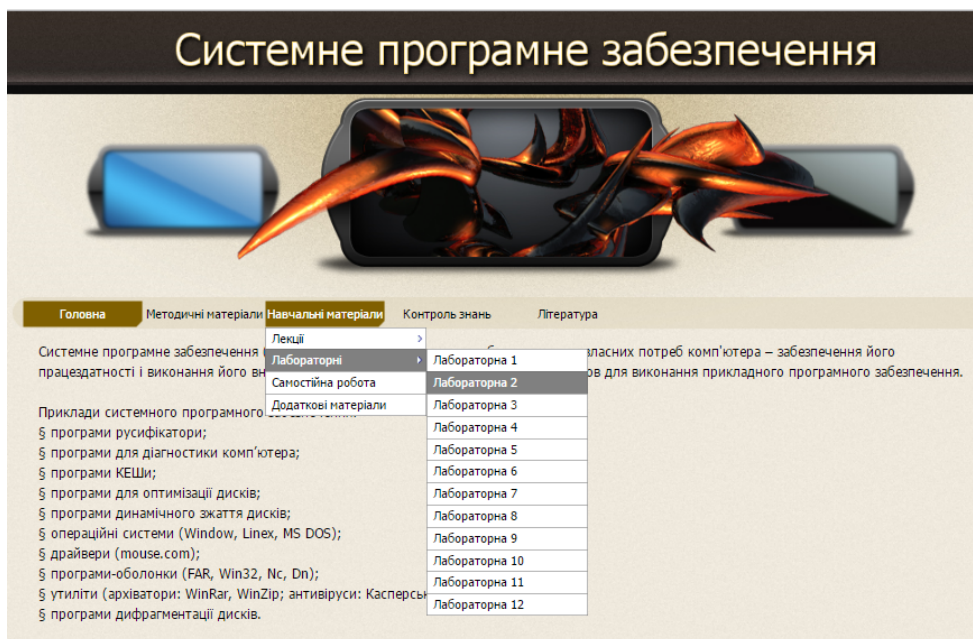


Рис. 5. Сторінка курсу дисципліни «Системне програмне забезпечення»

На сторінці даного курсу студенти дистанційно отримують доступ і до блоку методичних матеріалів, таких як навчальна та робоча програми, і до блоку навчальних матеріалів (лекцій, лабораторних робіт), до блоку контролю знань, до блоку самостійної роботи та блоку джерел інформації.

Висновок. Віртуальні університети доповнюють систему традиційної очної і заочної форм навчання, в якому навчання переноситься у ІОС. Навчальний процес здійснюється за допомогою ІКТ і ІКМ з будь-якого місця і у будь-який час. Окрім того, сучасні інформаційно-комунікаційні технології вдало інтегруються у традиційний навчальний процес, надаючи можливість реалізації поставленої мети –

підготовки та підвищення кваліфікації фахівців, наприклад, при підготовці студентів напряму «Професійна освіта» при вивченні дисципліни «Системне програмне забезпечення».

Побудова віртуального університету дозволяє частково або повністю перевести всі процеси, що відбуваються у віртуальне середовище, зокрема в хмари, розповсюдження матеріалів, публікування новин, спілкування між студентами в аудиторії, індивідуальне спілкування між студентами і викладачами та ін. Створення навчально-методичних продуктів та їхнє використання дозволяє поєднувати найкраще в традиційному та інноваційному навчальних процесах.

Література:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : Монографія. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.
2. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про дистанційне навчання» 25.04.2013 № 466 : Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 30 квітня 2013 р. за № 703/23235.

3. Романов А., Григорович Д. Технология дистанционного обучения в системе экономического образования. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2000. – 303 с.

4. Тихомиров В. П. Среда Интернет-обучения системы образования России : проект Глобального виртуального университета / В. П. Тихомиров, В. И. Солдаткин, С. Л. Лобачев / Международная академия открытого образования. – М. : Издательство МЭСИ, 2000. – 322 с.

УДК 378.015.31.041:37.011.3-052

В.А. Фрицюк, Вінниця, Україна / V. Frytsyuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: hfrjdcmruf@ukr.net

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ

Анотація. У статті здійснено аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень щодо понять «саморозвиток» та «професійний саморозвиток майбутнього вчителя». Простежено розуміння науковцями останнього поняття з філософської, психологічної, педагогічної точок зору. Це дало змогу уточнити сутність поняття «готовність майбутнього вчителя до професійного саморозвитку». У результаті аналізу літератури уточнено основні положення теорій професійного розвитку: психодинамічної, сценарної, теорії Д. С'юпера, теорії професійного вибору, теорії компромісу з реальністю. Розглядається навчальна діяльність у контексті підготовки до професійної та її вплив на активізацію саморозвитку особистості. Визначено засоби професійного саморозвитку, з-поміж яких: самовиховання, самоосвіта й самовдосконалення в поєднанні з практичною професійною діяльністю. Проаналізовано функції професійного саморозвитку вчителя. Акцентовано увагу на необхідності створення умов у ВНЗ для підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку. За результатами проведеного аналізу наукової літератури зроблено висновок стосовно впливу підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку на підвищення якості вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: майбутні педагоги, саморозвиток, професійний саморозвиток, професійна підготовка.

Preparation of future teachers for professional self-development

Annotation. The article analyzes the modern psychological and pedagogical research on the concept of «self» and the «professional self-development of the future teacher». Scientists recently traced understanding the concept of philosophical, psychological, pedagogical point of view. This made it possible to clarify the essence of the concept of «readiness of the future teacher to professional self-development». An analysis of the literature specifies the main provisions professional development theories: psychodynamic, screenwriting theory D. Super, professional choice theory, the theory of compromise with reality. Considered in the context of learning activities to professional training and its effect on the activation of self-identity. Defined means of professional self-development, among them: self-education, self-education and self-combined with practical professional activities. Analyzed the function of professional self-development teacher. The attention to the need to create conditions in universities to prepare future teachers for continuing professional self-development. The results of the analysis of scientific literature concluded on the effect of training future teachers for continuing professional self-development to improve the quality of education degree.

Key words: future teachers, self-development, professional self-development, professional training.

Постановка проблеми та її актуальність. Варто зазначити, що Болонський процес має для України не лише просвітнє та пізнавальне значення, це не просте «прилаштування» системи нашої вищої освіти до нових реалій, а засіб набуття нових якісних ознак. Нині розвиток вищої освіти підпорядковується законам ринкової економіки, що вимагає проведення реформування вищої освіти у контексті тенденцій розвитку світових освітніх систем [17]. Все частіше звучить думка про те, що якісна вища педагогічна освіта має готувати критично і творчо мислячих, суспільно активних громадян, здатних до самореалізації та саморозвитку, оскільки освітяни давно визначилися з вектором реформ та приєдналися до Болонської системи, що стало першим етапом на шляху до реформ, а ухвалення Закону України «Про вищу освіту» – другою важливою віхою в цьому напрямі. Варто завжди

пам'ятати, що в центрі реформи завжди повинен знаходитися вчитель. Необхідність орієнтації педагогічного процесу на індивідуальність студента, узгодження його особистісного досвіду зі змістом освіти вимагають переосмислення мети, завдань і методів професійної підготовки вчителів, конкретизації шляхів формування творчої особистості, створення умов для формування готовності до безперервного професійного саморозвитку майбутніх фахівців.

Адже, як цілком слушно, на наш погляд, стверджує С. Змейов [6], найважливішою компетенцією випускника європейського ВНЗ є вміння організувати своє навчання протягом усього життя (life-long learning). На формування саме цієї компетенції спрямовані Європейські рамкові кваліфікаційні характеристики (вимоги) для безперервного навчання (European Qualifications

Framework for Lifelong Learning. European Commission. Education and Culture), Ключові компетенції Європейського Союзу для безперервного навчання (Recommendation of the European Parliament and of the Council on key competences for lifelong learning) та інші документи, розроблені в Європі в останні роки. Необхідність постійного підвищення рівня професійної компетентності, що передбачається даною європейською кваліфікаційною характеристикою, служить підставою для організації системи безперервного навчання й професійного саморозвитку особистості, зокрема, вчителя, протягом усього життя.

Визначення особистісних якостей майбутнього педагога, особливостей його професійної діяльності та розвитку, формування умінь професійного саморозвитку сьогодні є одним з основних напрямків удосконалення педагогічної освіти. Підготовка майбутнього вчителя в сучасних умовах повинна будуватися як система умов щодо забезпечення його професійного розвитку і саморозвитку. Досягти цього можна шляхом формування готовності майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку.

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі. Проблема професійної підготовки учителів всебічно висвітлено в працях В. Андрущенка, Є. Барбіної, Н. Волкової, С. Гончаренка, В. Гриньової, Р. Гуревича, І. Зязюна, М. Євтуха, М. Кадемїї, Л. Кондрашової, В. Кременя, Н. Кузьміної, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, Г. Тарасенко та ін. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі досліджували А. Алексюк, В. Луговий, Ж. Таланова, О. Ярошенко та ін. Шляхи формування професійної готовності до педагогічної діяльності досліджено В. Бочелюком, Л. Григоренко, Л. Кадченко, В. Мельник, О. Морозом, Г. Шевченко та ін.; готовність педагога до різних видів педагогічної діяльності розглянуто А. Капською, А. Ліненко, О. Пехотою, Л. Романишиною, Г. Троцько та ін. На жаль, у підготовці учителів є ще багато неузгоджених питань, а в розробках її теоретичних основ є ще чимало невирішених проблем, зокрема, підготовці майбутніх учителів до безперервного професійного саморозвитку відводиться недостатньо уваги.

Цілком погоджуємося з В. Семиченко [13, с. 46] стосовно того, що в системі професійної діяльності завдання активізації саморозвитку особистості має особливе значення, оскільки від неперервного зростання та вдосконалення фахівців безпосередньо залежить і розвиток суспільства, й благополуччя його громадян, адже лише неперервний професійний розвиток і саморозвиток можуть забезпечити відповідність фахівця як потребам безпосередньої діяльності, так і вимогам соціуму. Потреба організації неперервного професійного саморозвитку має, на думку науковця, подвійну детермінацію: соціальну – задоволення потреби суспільства у кваліфікованих

фахівцях як основи його стабільності й міжнародного визнання; особистісну – конкурентоспроможність фахівця на ринку праці, що забезпечує не лише матеріальний статок, а й можливість отримати певний соціальний статус, самореалізуватися в особистісно значущій діяльності. Як цілком слушно, на наш погляд, стверджує науковець, нині темпи змін в суспільстві настільки стрімкі, що офіційна система професійного розвитку вже не може задовольнити зростаючих потреб ринку праці й самого фахівця, тому важливою умовою соціального й особистісного добробуту є неперервний професійний саморозвиток особистості, її прагнення постійно вдосконалюватися, підвищувати рівень професійної майстерності.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності поняття «готовність до професійного саморозвитку майбутнього вчителя» як чинника, що допомагає сучасному педагогу сформувати програму власного подальшого професійного зростання.

Виклад основного матеріалу. Погоджуємося з М. Вієвською та Л. Красовською [2, с. 90] у тому, що професійний саморозвиток пов'язаний з внутрішнім поєднанням структурних складових психіки особистості, спрямованих на її конструктивну взаємодію з навколишнім середовищем шляхом отримання особистісно значущого та адекватного вимогам соціуму результату професійної діяльності. Науковці вважають, що цей процес є постійним й не обмежується змістом набутого досвіду. Його підґрунтям є актуалізоване прагнення до професійного зростання, що проявляється в інтересах, прагненнях переконаннях, здібностях особистості, активній позиції щодо пізнання довкілля, а також самопізнання, розкриття духовного та інтелектуального потенціалу.

Розглянемо декілька підходів трактування поняття «професійний саморозвиток особистості» стосовно вчителя. Стосовно поняття «професійний саморозвиток учителя» в наукових працях чітко простежуються три підходи: синергетичний, суб'єктний та акмеологічний.

Як стверджує О. Чудіна [16], професійний саморозвиток – це процес цілеспрямованих, якісних самозмін особистісної сфери майбутнього педагога, що забезпечує саморозвиток особистості вихованця, через реалізацію цілепокладальної, рефлексивної, нормативної та функції активної взаємодії. Науковець визначає функції професійного саморозвитку вчителя. З-поміж них: цілеутворювальна, рефлексивна, активної взаємодії й нормативна.

З позицій синергетичного підходу (Є. Князева, С. Кульневич, С. Курдюмов, М. Опенков, С. Шевельова та ін.) Р. Цокур розглядає професійний саморозвиток педагога як внутрішню здібність щодо вирощування в собі, надбудовування із себе нових якостей, які необхідні для його виживання й ефективного функціонування в кардинально нових чи змінених умовах соціально-економічного середовища. 3

позицій суб'єктного підходу (Т. Березіна, І. Бех, В. Маралов, Є. Ісаєв, В. Слободчиков, О. Тихомиров та ін.) розуміє саморозвиток, по-перше: як фундаментальну здібність педагога ставати і бути дійсно суб'єктом свого життя, спрямовувати власну життєдіяльність у предмет практичного перетворення; по-друге: як одну з найскладніших форм роботи внутрішнього світу педагога, зокрема і з його перетворення, поряд з набуттям досвіду, виробленням власних позицій і переконань, постановкою життєвих цілей, пошуком шляхів самовизначення у процесі її просування своїм життєвим шляхом, у межах якого особистість виявляє і буде себе, осягає сенс свого існування [15].

Як процес усвідомленого цілеспрямованого самопізнання, самопроекування та самовдосконалення з метою досягнення значних результатів у майбутній професійній діяльності розглядає «професійний саморозвиток майбутнього учителя» Т. Тихонова [14]. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя автор пов'язує з орієнтацією процесу навчання на формування спрямованості майбутнього вчителя на самоактуалізацію та самодетермінацію в майбутній професійній діяльності; збагаченням змісту навчання системою понять і концепцій, що орієнтують майбутніх учителів на рефлексію, самопроекування, самонавчання, самоорганізацію, саморозвиток у сфері професійно значущих якостей особистості; застосуванням прийомів і технологій навчання, що сприяють набуванню досвіду діяльності, що саморозвиває в особистісно-професійному напрямі; формуванням у майбутнього вчителя вмінь щодо складання власної програми професійного саморозвитку на будь-якому етапі його професійної діяльності.

Отже, на підставі аналізу теоретичних джерел з проблеми дослідження під *професійним саморозвитком* розуміємо свідому діяльність людини, спрямовану на повну самореалізацію себе як особистості в тій соціальній сфері, яку визначає її майбутня професія.

Цілком виправдано, на наш погляд, О. Власова (3) у дослідженні проблеми саморозвитку особистості звертається до теорій професійного розвитку. *Психодинамічна теорія* (З. Фрейд) звертається до вирішення питань детермінації професійного вибору і задоволеності особистості в професії, виходячи з визнання визначального впливу на всю подальшу долю особистості її раннього дитячого досвіду. *Сценарна теорія* (Е. Берн) також пояснює процес вибору професії і професійної поведінки тим сценарієм, який формується в ранньому дитинстві. Відповідно до *теорії професійного розвитку* (Д. С'юпер) індивідуальні професійні переваги і типи кар'єр можна розглядати як спроби людини здійснювати Я-концепцію, представлену тими твердженнями, що особистість бажає сказати про

себе. Так, наприклад, якщо суб'єкт думає про себе як про активну, товариську, ділову та яскраву особистість і якщо він думає про юристів аналогічно, він може стати юристом. *Теорія професійного вибору* американського дослідника Д. Холланда. Дана теорія висуває положення про те, що професійний вибір обумовлений тим, який тип особистості сформувався: реалістичний, дослідницький, артистичний, соціальний, підприємницький або конвенціональний. Кожен тип – продукт типової взаємодії між різноманітними культурними і особистісними факторами, включаючи батьків, соціальний клас, фізичне оточення, спадковість. Він прагне оточити себе певними людьми, об'єктами, спрямованими на вирішення певних проблем, тобто, створює відповідне середовище. У *теорії компромісу з реальністю* (Е. Гінзберг) звертається особлива увага на той факт, що вибір професії – це довгий процес, що відбувається не миттєво, а протягом тривалого періоду. Цей процес включає в себе серію «проміжних рішень», сукупність яких і приводить до остаточного рішення. Кожне проміжне рішення є важливим, оскільки надалі обмежує свободу вибору і можливість досягнення нових цілей. Е. Гінзберг визнав, що вибір кар'єри не закінчується з вибором першої професії і що люди можуть змінювати професії протягом всієї трудової діяльності, причому існує група людей, які мимовільно змінюють професії через особливості особистості або через те, що занадто орієнтовані на задоволення і це не дозволяє їм вдаватися до необхідного компромісу.

Нині в педагогічній пресі активно обговорюється проблема підвищення кваліфікації вчителів. Йдеться про потребу створення нової системи післядипломної освіти, яка б забезпечувала особисті потреби вчителів у подальшому професійному розвитку. Вважаємо, що першою сходинкою до вирішення цих проблем може стати саме формування готовності студентів до безперервного професійного саморозвитку ще в стінах ВНЗ.

Таким чином, на підставі аналізу теоретичних джерел з проблеми дослідження вважаємо, що «безперервний професійний саморозвиток майбутніх педагогів» – це динамічний процес, спрямований на самоорганізацію прогресивних змін у сфері внутрішнього світу особистості та педагогічної діяльності на шляху досягнення вищих рівнів професіоналізму. Безперервний професійний саморозвиток педагога є важливим елементом його професійної діяльності, без якого вона є неефективною. Тому все вищевикладене дає підстави стверджувати, що створення умов у ВНЗ для підготовки майбутніх педагогів до безперервного професійного саморозвитку здійснює позитивний вплив на підвищення якості вищої педагогічної освіти в цілому.

Висновки. Отже, педагогічна підтримка

студентів повинна полягати у створенні психолого-педагогічних умов, що стимулюють професійний саморозвиток студентів педагогічних ВНЗ: формування мотивації професійного саморозвитку майбутніх педагогів у творчому освітньому середовищі ВНЗ шляхом налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами; активізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності майбутніх педагогів засобами інформаційно-комунікаційних технологій;

цілеспрямоване й систематичне використання педагогічних задач у процесі вдосконалення навичок професійного саморозвитку; розвиток самостійності студентів через організацію їх самоосвіти та самовиховання, формування навичок самоосвітньої діяльності, навчання методів та прийомів самовиховання; педагогічне керівництво цим процесом на основі індивідуального підходу, налагодження суб'єкт-суб'єктної взаємодії між студентами і викладачами та ін.

Література:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навчальний посібник / Іван Дмитрович Бех. – К. : «Академвидав», 2009. – 248 с.
2. Вієвська М. Г. Мотивація професійного саморозвитку у реалізації стратегії формування управлінських компетенцій / М. Г. Вієвська, Л. І. Красовська // Вища школа. 2010. – № 3/4. – С. 89-104.
3. Власова Е. А. Профессиональное саморазвитие будущих социальных педагогов : Монография / Е. А. Власова. – Балашов : Николаев, 2009. – 116 с.
4. Гандабура О. В. Педагогічні засади професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів [Текст] : навч. посіб. / О. В. Гандабура ; Хмельниц. гуманітар.-пед. акад. - Хмельницький : Вид-во ХГПА, 2013. – 99 с.
5. Драгнев Ю. Професійний і особистісний саморозвиток майбутнього вчителя фізичної культури як необхідна умова професійного вдосконалення / Ю. Драгнев // Педагогіка і психологія професійної освіти. 2011. – № 4. – С. 132-138.
6. Змеєв С. И. Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI в. / С. И. Змеєв // Педагогіка : научно-теоретический журнал. 2012. – № 5. – С.69-74.
7. Книга національної освіти України / Акад. пед наук України; за ред. В. Г. Кременя. К., 2009 (1) / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refdb.ru/look/1238872-p6.html>
8. Кузікова С. Б. Психологія саморозвитку: навч. посіб. / С. Б. Кузікова ; Сум. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка. – Суми : МакДен, 2011. – 149 с.
9. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности / Лариса Максимовна Митина. – М. : МПСИ; Воронеж : „МОДЕК», 2002. – 400 с.
10. Остапчук О. Професійний саморозвиток і самопроекування в ситемі педагогічної освіти / О. Остапчук // Шлях освіти. 2007. – № 4. – С. 13-18.
11. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / [О. М. Пехота, А. З. Костенко, О. М. Любарська та ін.]. – К. : А.С.К., 2003. – 255 с.
12. Полоз Г. М. Педагогічні умови професійного саморозвитку курсантів-пілотів в процесі вивчення авіаційної психології : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. М. Полоз ; Черкас. нац. ун-т ім. Б. Хмельницького. – Черкаси : [б. в.], 2011. – 217 с.
13. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку і саморозвитку у в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. 2010. – № 2. – С. 46-57.
14. Тихонова Т. В. Педагогічні умови професійного саморозвитку майбутнього вчителя інформатики : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Т. В. Тихонова. Інститут педагогіки АПН України. – К., 2001. – 20 с.
15. Цокур Р. М. Формування потенціалу професійного саморозвитку в майбутніх викладачів вищої школи у процесі магістерської підготовки [Текст] : дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Роман Миколайович Цокур ; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського (м. Одеса). – О., 2004. – 258 с.
16. Чудина Е. Е. Профессионально-личностное саморазвитие будущего учителя в вузе / Е. Е. Чудина. // Известия Волгоградского государственного технического университета. Выпуск 9 (112) . Том 13 / 2013. – С. 155-159.
17. Яблонський В. А. Щодо концепції реформування вищої освіти в Україні. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.anvsu.org.ua/index.files/Articles/Jablonskiy1.htm>

УДК 006.55:378 (410)

І.І. Чучмій, Умань, Україна / I. Chuchmii, Uman, Ukraine
e-mail: irine-ch@mail.ru

ДЕРЖАВНІ СТАНДАРТИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ

Анотація. В статті розглядається поняття «управління освітою», виявлено особливості державних стандартів управління вищою освітою у Великобританії, зосереджено увагу на функціях державного управління освітою та охарактеризовано основні законодавчі документи, які є правовою базою для організації управління у британських ВНЗ. Проаналізовано систему моніторингу якості освіти у вищій школі Великобританії в сучасних умовах реформування її вищої школи.

В останні десятиліття освіта у Великобританії стала одним з найбільш пріоритетних напрямків у державній політиці незалежно від того, які політичні сили перебувають при владі. Ухвалення рішень, що визначають перспективу розвитку галузі, здійснюється на самому високому рівні в ієрархічній структурі управління – парламентом, урядом. Цьому сприяє співробітництво Великобританії з іншими країнами ЄС у галузі освіти. Вивчення державних стандартів вищої освіти відіграє важливу роль у сучасних процесах реформування суспільства в умовах глобалізації. У Великобританії склалися установлені форми державного управління, які опосередковано здійснюють вплив на систему вищої освіти в країні.

За прикладом багатьох країн у британських університетах забезпечення якості освіти закладено у понятті автономності вищих навчальних закладів на законодавчому рівні, та система вищої освіти діє у режимі самооцінювання.

Ключові слова: освіта, якість, моніторинг, освітні стандарти, управління освітою, вища освіта Великобританії, кодекс якості вищої освіти, агентство з гарантії якості освіти.

State standards of administration of higher education in great britain

Annotation. The concept of «education administration» and peculiarities of the UK state standards of higher education administration are considered in the article. The attention is focused on the functions of public administration of education. The basic legislative documents for the organization of administration in British universities are described. The system of monitoring the quality of UK higher education in modern conditions of its reforming is analyzed.

Over the past few decades, education has become one of priorities of the state policy in Great Britain no matter which the ruling political forces are. The decision-making, defining the prospects of the branch development, is carried out at the highest level of hierarchical structure of administration – the parliament and the government. It is facilitated by the cooperation of Great Britain with other EU countries in the field of education. The study of state standards of higher education plays an important role in modern processes of reforming the society under the conditions of globalization. In Great Britain certain forms of state government that indirectly influence higher education system in the country have been developed.

Following the example of many countries, ensuring the quality of higher education at the British universities is inherent in the concept of autonomy of higher educational institutions at the legislative level. The system of higher education operates in a self-assessment mode.

Key words: education, quality monitoring, educational standards, education management, higher education, UK Code of the quality of higher education, quality assurance agency for education.

Вступ. Дослідження державних стандартів управління вищою освітою відіграють важливу роль у сучасних умовах реформування суспільства та глобалізації. Традиційно у Великобританії склалися установлені форми державного управління, які опосередковано здійснюють вплив на систему вищої освіти у країні.

За прикладом багатьох країн у британських університетах забезпечення якості освіти закладено у понятті автономності вищих навчальних закладів на законодавчому рівні, система вищої освіти діє у режимі самооцінювання.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питання управління вищою освітою Великобританії досліджується такими вітчизняними науковцями, як Л. Тупичак, А. Неженцева, А. Саргасян, Г. Красильникова та зарубіжними – А. Джон, Г. Келлер, М. Коган та ін.

Мета статті – проаналізувати особливості державних стандартів управління вищої освіти

Великобританії; виявити основні функції державного управління освітою у британських ВНЗ.

Методи дослідження – аналіз нормативно-правових документів стосовно вищої освіти Великобританії, узагальнення основних положень дослідження, моделювання особливостей державних стандартів управління вищої освіти Великобританії.

Виклад основного матеріалу. Для визначення особливостей державних стандартів управління вищою освітою необхідно звернутися до самого поняття «управління» та з'ясувати його значення у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі. У філософському розумінні «управління» розглядається як «функція високоорганізованих систем (соціальних, біологічних, технічних), що забезпечує їхню структурну цілісність, підтримання заданого режиму діяльності, реалізацію програми досягнення мети. Головне завдання управління – забезпечення цілеспрямованої дії на керовану

систему, тому будь-яке управління – цілеспрямоване» [1, с. 81].

Розглядаючи управління як складне багатоаспектне явище, Є. Хриков визначає чотири основні його моделі.

Перша модель ґрунтується на критерії економічної ефективності освітньої установи. Відповідно до цієї моделі, освітня організація розглядається як замкнута, механістична, раціональна система, управління якою спрямоване на забезпечення її ефективності.

В основу другої моделі покладається критерій управлінської ефективності. Згідно з цим критерієм, освітня організація розглядається як напіввідкрита, органічна, природна система, управління якою передбачає інтеграцію її складових із метою оптимізації функціонування. Акцент у даному разі робиться на людських стосунках і управлінській поведінці.

Третя модель управління базується на критерії гнучкості. У концептуальному плані вона базується на теорії управління розвитком організаційних структур, теорії випадковості та інституційного розвитку.

Підґрунтям четвертої моделі управління слугує критерій релевантності. В її основі – положення екзистенціалізму, діалектичного методу, критичного реалізму і теорії людських стосунків. У рамках цієї моделі освітня організація розглядається як цілісна система елементів, що взаємодіють між собою, і у процесі управління якою фахівці спираються на свідомість і критичність ідей у контексті культурної релевантності [7, с. 31].

Основними функціями державного управління освітою є: планування, організація, мотивація, контроль. Провідна роль серед цих функцій належить контролю за змістом освіти, який сприяє забезпеченню єдності наукового знання і практичного досвіду, завдяки чому досягаються бажані результати, які визначаються конкретними соціальними обставинами [3].

Протягом останніх десятиліть освіта у Великобританії стала одним із найбільш пріоритетних напрямків у державній політиці незалежно від того, які політичні сили перебувають при владі. Ухвалення рішень, що визначають перспективу розвитку галузі, здійснюється на найвищому рівні в ієрархічній структурі управління – парламентом, урядом. Цьому наразі сприяє співробітництво Великобританії з іншими країнами ЄС у галузі освіти.

Як зазначає Р. Браун, Великобританія є однією з країн-ініціаторів Болонської декларації, яка має на меті створення єдиного освітнього простору, підвищення мобільності викладачів, студентів і випускників вищих навчальних закладів, зближення позицій європейських країн в економічній, соціальній і культурній сферах [8, с. 150].

Нині система освіти зазнає модернізації, успіх якої значною мірою залежить від раціонального

управління цією галуззю на всіх ієрархічних рівнях. Стратегічні цілі, завдання, пріоритетні напрями й основні шляхи радикального перетворення управління системою освіти визначено законами Великобританії «Освіта для всіх» (1985), «Закон про освіту» (1986), «Закон про повну загальну, спеціальну середню та вищу освіту» (1992), «Ера освіти» (1998), «Болонська декларація» (1999), «Закон про вищу освіту» (2004), «Закон про вищу освіту» (2006).

Аналіз цих документів показує, що впровадження їх у правове поле забезпечує логічність та послідовність трансформації британської освітньої системи відповідно до певної державної ідеології (ліберальної чи консервативної).

Оскільки основний період реформ припав на роки перебування при владі лейбористського уряду, то й ідеологія цих реформ відповідає основним принципам неолібералізму: обмеження функцій держави в галузі освіти; поширення на галузь освіти ринкових механізмів конкуренції; поширення теорій соціального вибору на галузь освіти; методологічний індивідуалізм (людина як вільний, раціональний, автономний, само зацікавлений індивід); розвиток «нового менеджеризму», тобто поширення принципів та механізмів менеджменту, характерного для сфери приватного бізнесу, на соціальну сферу, зокрема, на галузь освіти; роздержавлення освітньої галузі, приватизація освітніх послуг; децентралізація управління освітньою системою. Курс лейбористів в освітній сфері був частиною їх загальної державної стратегії створення умов для самостійного піклування громадян про власний добробут [4].

Науковець А. Саргсян виокремлює наступні особливості процесу реформування вищої освіти Великобританії: спрямованість на інтеграцію в європейський освітній простір (участь у Болонському процесі); спрямованість на впровадження сучасних інформаційних технологій навчання (розвиток дистанційної освіти); намагання зберегти баланс між інноваціями та традиціями (збереження і розвиток традиційних форм і методів навчання у вищій школі).

За твердженням А. Неженцової, управління освітніми стандартами і якістю вищої освіти в університетах Великої Британії спирається на кілька основних цінностей:

1) прозорість – усі результати спостережень, міркувань та пропозицій із проведення дій, оцінювання або фінансування регулярно публікуються та доступні для всіх. Таким чином, кожен ВНЗ має можливість ознайомитися з щорічними доповідями інших навчальних закладів, визначити своє місце у порівнянні з ними та здійснити належні заходи в разі потреби;

2) оперативність;

3) підзвітність;

4) чесність і справедливість [2, с. 178-179].

У сучасній системі вищої освіти кожний вищий навчальний заклад Великої Британії самостійно

розробляє освітні програми, і це розвиває «дух суперництва» серед викладачів ВНЗ, даючи змогу здобувати найкращі результати в навчанні того чи іншого предмету [5, с. 10-11].

З вищезазначеного постає питання моніторингу якості освітніх послуг, які надають британські університети у процесі навчання. Зокрема, у Великобританії існує система гарантії якості освіти.

Л. Тупичак зазначає, що моніторинг якості вищої освіти Великобританії здійснюється відповідно до наступних цілей: забезпечення дотримання ВНЗ академічних стандартів кваліфікацій; гарантування якості освітніх послуг; розширення можливостей студентів набути освітній та професійний досвід; забезпечення підзвітності ВНЗ щодо державних інвестувань; надання достовірної інформації про якість освіти й стандарти тим, хто бажає її отримати або її потребує [6, с. 330].

Для здійснення моніторингу якості вищої освіти у ВНЗ Великобританії у 1997 році було засновано Агентство з гарантії якості освіти (QAANE), яке забезпечує багатоступеневу систему акредитації університетів і оцінювання їхніх освітніх програм.

Агентство з гарантії якості освіти – це незалежний недержавний орган, що перебуває у власності низки організацій, які репрезентують вищу освіту Великобританії і фінансується через внески університетів та коледжів вищої освіти. Його поява стала результатом інтенсивного та водночас еволюційного процесу становлення нових підходів до зовнішньої та внутрішньої оцінки якості вищої освіти. Агентство є фактично основним виразником оцінювальних підходів до якості вищої освіти в Об'єднаному Королівстві (за наявності певних процедурних відмінностей в Англії, Північній Ірландії, Шотландії та Уельсі) [13].

На законодавчому рівні у британських ВНЗ не закріплена вимога функціонування системи внутрішнього забезпечення та моніторингу якості освіти. Принцип первинної відповідальності ВНЗ за забезпечення якості навчального та наукового процесів закладено у понятті автономності вищих навчальних закладів Великобританії та інших європейських країн. Водночас заклади професійної освіти й навчання законодавчо зобов'язані мати такі системи, що функціонують у режимі самооцінювання. Донедавна всі внутрішні процедури забезпечення моніторингу якості університетів Великої Британії здійснювалися відповідно до «Кодексу практики забезпечення академічної якості й стандартів у вищій освіті», розробленого Агентством [11].

Кодекс якості освіти визначає 19 пунктів, виконання яких веде до очікуваних результатів навчання студентів у ВНЗ Великобританії. Кодекс якості освіти був впроваджений на заміну стратегії «Академічна інфраструктура» [2012], яка використовувалася в якості основного орієнтира для перевірки на якість вищої освіти Великобританії.

Кодекс якості включає в себе:

- встановлення і підтримку стандартів, які визначено в рамках британських освітньо-кваліфікаційних рівнів і статистики предметних тестів;
 - задоволення потреб британського суспільства в галузі якості студентського досвіду і пошуку шляхів його поглиблення;
 - надання достовірної та надійної інформації щодо курсів навчання.
- Теми, які включено до пунктів очікувань діяльності Кодексу:
- планування та розробка курсів та правил вступу;
 - ефективна підтримка процесу навчання і викладання;
 - ефективна і своєчасна оцінка студентських знань і забезпечення зворотного зв'язку;
 - надійне використання зовнішнього спостереження за навчанням студентів;
 - належна обачність в управлінні партнерськими відносинами між різними освітніми установами;
 - врахування поглядів студентів і задоволення їх освітніх потреб.

У 2015 році Кодекс якості був розширений для включення освітньо-кваліфікаційних рівнів ВНЗ Великобританії із врахування статистики предметних тестів з метою виявлення рівня сформованості знань, умінь та навичок бакалаврів і магістрів у конкретних дисциплінах.

Так, в Шотландії рівні сформованості знань, умінь та навичок були різними, що зазначено у «Структурі шотландської кредитно та освітньо-кваліфікаційної системи» [12].

У системі вищої освіти Уельсу також існує структура інтеграційних академічних кредитів та освітньо-кваліфікаційних рівнів, у той час як у Англії існує окрема кредитна структура під керівництвом Агентства гарантії якості освіти [9].

Працівники вищої освіти використовують Кодекс якості освіти відповідно до внутрішньої політики ВНЗ, у якому вони працюють, та методичних розробок у межах програм навчання на отримання освітньо-кваліфікаційного рівня, а інспектори Агентства гарантії якості освіти використовують Кодекс як стандарт очікуваних результатів від підготовки студентів у ВНЗ Великобританії [10].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Управління системою освіти визначається законами Великобританії про освіту наприкінці XX – на початку XXI ст. До особливостей державних стандартів управління вищою освітою Великобританії можемо віднести моніторинг якості освіти, який здійснюється Агентством гарантії якості освіти відповідно до Кодексу якості освіти; автономну роботу університетів щодо впровадження державних стандартів управління освітою відповідно до нормативно-законодавчого підґрунтя;

децентралізацію управління системою освіти та надання британським університетам більш широких повноважень у вдосконаленні системи управління освітою у конкретному ВНЗ. Основними функціями державного управління вищою освітою Великобританії є: планування, організація, мотивація

та контроль викладацької і навчальної діяльності в університетах. Потребують подальшого вивчення регіональні особливості управління вищою освітою в Уельсі, Шотландії та Північній Ірландії та механізми інтеграції системи вищої освіти Великобританії у європейський освітній простір в умовах глобалізації.

Література:

1. Гаєвська Л. А. Розвиток державно-громадського управління загальною середньою освітою в Україні (Друга половина XIX – початок XX століття) : дис. ...доктора. наук з держ. управління / Гаєвська Лариса Анатоліївна. – К., 2010. – С. 81.
2. Неженцева А. Є. Проблема управління якістю освіти в університетах Великої Британії / А. Є. Неженцева // Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. – Полтава, 2011. – С. 178-179.
3. Самандас Н. В. Становлення і розвиток системи державних органів управління освітою в Україні (1917 – 1941 рр.) : дис. ...канд. наук з держ. управління : 25.00.05 / Самандас Наталія Володимирівна. – К., 2001. – 215 с.
4. Саргсян А. Л. Реформування системи вищої освіти Великобританії в кінці XX – на початку XXI століття: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 « Загальна педагогіка та історія педагогіки » / Саргсян Асмик Людвиговна. – Луганськ, 2009. – С. 19.
5. Статінова Н. П. Якість освіти у контексті інтеграції вищої школи у всесвітній простір / Н. П. Статінова // Наукові праці: науковий журнал. – Чорноморський державний університет імені Петра Могили, 2010. – Вип. 123. – С.10-11.
6. Тупичак Л. Л. Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України / Л. Л. Тупичак // Ефективність державного управління: зб. наук. праць Львівського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України за заг. ред. чл.-кор. НАН України В.С Загорського, доц. А.В Ліпенцева. – Львів : ЛРІДУ НАДУ, 2012. – Вип. 30. – С. 330-332.
7. Хриков Е. Н. Теоретические основы внутришкольного управления / Е. Н. Хриков. – Луганск : Вид-во «Альма-матер», 1999. – С. 31.
8. Brown, R. Quality assurance in higher education : The UK experience since 1992 / Roger Brown. – London; New York : Routledge Falmer. – 2004. – 201 p.
9. «Credit and Qualifications Framework for Wales». Welsh Assembly. – Режим доступу:<http://gov.wales/topics/educationandskills/qualificationsinwales/creditqualificationsframework/?lang=en> (дата звернення 14.09.2015).
10. «Higher Education Credit Framework for England». – Режим доступу: <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/Academic-Credit-Framework.pdf> (дата звернення 11.03.2015).
11. Quality and standards in UK universities: A guide to how the system works. Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). – Режим доступу: www.eua.be/.../44806UniUK_guide_lores_1_.p/ (дата звернення 14.03.2014).
12. «Scottish Credit and Qualifications Framework». SCQF Partnership. – Режим доступу: <http://scqf.org.uk/> (дата звернення 14.09.2015).
13. The Quality Assurance Agency for Higher Education. – Режим доступу: <http://www.qaa.ac.uk/aboutus>. (дата звернення 10.03.2015).

УДК 792.7(073)

І.Б. Швець, Вінниця, Україна / I. Shvets, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: Shurikira@ukr.net**ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА
ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Анотація. Відповідно сучасним вимогам музичної освіти, музично-виконавській, зокрема вокально-виконавській підготовці приділяється значна увага в структурі професійних компетенцій педагога-музиканта. Серед вимог до вокальної підготовки фахівців, що містять формування необхідних вокально-педагогічних знань і умінь для постановки академічної манери виконання, знання об'єктивних закономірностей співочого голосоутворення і основ вокальної методики, особливостей розвитку дитячих голосів і принципів їх охорони, володіння методикою роботи з дитячими голосами, є ще одна актуальна вимога - володіння вокальною культурою виконання.

У статті розглядається проблема вокально-виконавської підготовки майбутнього педагога-музиканта, в процесі якої основна увага повинна спрямовуватися не на вузькопрофесійний аспект освоєння вокальної техніки, а на формування особистісних якостей майбутнього вчителя музичного мистецтва зі спрямованістю на поєднання вокально-виконавської діяльності з педагогічною.

Інтеграція загальних педагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок в єдиний комплекс музично-педагогічних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає ретельного вивчення педагогічних підходів до їх розвитку. Вокально-виконавська культура є домінуючим компонентом в ансамблі виконавських якостей педагога-музиканта. Вокально-виконавські дисципліни - вокальний клас, диригування, вокальний ансамбль передбачають подальшу реалізацію на практиці набутих умінь і навичок, що ґрунтуються на розвитку музичних, художніх, артистичних здібностей і допомагають здійсненню творчої педагогічної діяльності.

Виходячи з цієї тези, в статті розкриваються основні поняття, завдання, принципи, педагогічні умови формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта.

Ключові слова: вокальне виконавство, професійно-педагогічна культура, музичне виховання, вокально-виконавська культура.

Formation of the vocal performing culture of future teachers of music as a pedagogical problem.

Annotation. In the field of music education, music and performing, including vocal and performing training pays special attention to the structure of professional competence of the teacher-musician. Mastering vocal performance culture, methodology of work with children's voices, knowledge of the objective laws of singing voice is an actual demand requirement of vocal training specialists.

The article deals with the problem of formation of the vocal and performing culture of future teachers of music. The author emphasizes that the attention should be focused not only on the aspect of vocal training but on the development of personalities of future teachers whose vocal performing activity has to be combined with pedagogical skills.

Integration general educational and specialized knowledge and skills in a single complex musical and pedagogical ability of the future teacher of music requires thorough study pedagogical approaches to their development.

Vocal-performing culture is the dominant component in the ensemble performing skills teacher-musician. Vocal and performing disciplines - vocal class, conducting, and vocal ensemble include further implementation in practice of acquired skills, based on the development of musical, artistic abilities and help implement creative teaching activities.

This article contains basic concepts, tasks, principles and conditions of forming of pedagogical vocal performing culture.

Key words: vocal performing, pedagogical culture, musical education, vocal performing culture.

Постановка проблеми та її зв'язок з науковими та практичними завданнями. Необхідність модернізації системи вищої освіти в логіці культурологічного підходу обумовлена потребою сучасного українського суспільства в підготовці фахівців, що володіють високим рівнем загальної і професійної культури. У зв'язку з цим зростають вимоги до професійної вузівської підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, до його музично-педагогічної культури, складовою якої виступає вокально-виконавська культура.

Вокально-виконавську культуру вчителя музичного мистецтва ми розуміємо як інтегративну якість особистості, що містить в собі ціннісне ставлення до спадщини людства в області різних видів співочої діяльності, компетентність в сфері

вокальної педагогіки, власне вокально-виконавську майстерність, а також творчу активність в вокально-педагогічній діяльності.

В даний час спостерігається великий інтерес до вокального мистецтва серед дітей та молоді. Зростає кількість співочих колективів, відкриваються численні вокальні студії, організовуються вокальні класи в музичних та загальноосвітніх школах, де створюються можливості вибору для творчого розвитку будь-яких видів вокального виконавства - академічного, народного, естрадного, джазового, хорового співу. Щорічно в нашій країні та за її межами організовуються вокальні конкурси за участю дітей та молоді різних вікових категорій, що свідчить про надзвичайну популярність вокальної творчості. Співоча діяльність позитивно впливає на всебічне виховання і освіту, музичний розвиток дітей та

юнацтва, впливаючи на емоційну сферу, розвиваючи художній смак, виховуючи естетичну культуру. Однак, як показують результати науково-педагогічних досліджень, сьогодні серед проблем виховання учнівської молоді однією з найгостріших можна назвати зниження рівня художньо-естетичних потреб. Більшість школярів зорієнтована головним чином на зразки масової молодіжної музики низької якості, що не відповідає критеріям художності.

Одним з факторів, що визначають несформованість музично-естетичного смаку підростаючого покоління, стає дефіцит інформації про високохудожні зразки вітчизняної та світової вокально-виконавської культури в ЗМІ. Однак поряд з цим, не менш важливу роль в ситуації, що склалася, на нашу думку, відіграє низький рівень впливу освітніх установ загальної та додаткової музичної освіти на формування музично-естетичного смаку дітей. Іноді керівництво та педагогічний персонал, щоб досягти швидких успіхів, не приділяють належної уваги творам видатних композиторів, народним пісням, які сприяють формуванню музично-естетичної культури дітей. Безконтрольна співоча концертна діяльність учнів, експлуатація незміцнених голосів в непристосованих приміщеннях, виступи на відкритому повітрі призводять до різних захворювань голосового апарату, а часом до втрати кращих якостей дитячого голосу.

Тому особлива увага в музично-педагогічній освіті повинна приділятися вихованню фахівців, здатних протистояти напору низькопробної поп-культури, спроможних створювати, зберігати і примножувати кращі традиції вокального мистецтва.

Отже, **метою статті** є розгляд основних педагогічних проблем формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта в контексті фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. У науково-методичній літературі специфіка вокальної підготовки майбутніх педагогів-музикантів розглядалась в різних аспектах: методика співу з позицій професійного виконавства (Л. Дмитрієв, М. Микиша, В. Морозов та ін.); досліджувались питання вокально-виконавської підготовки майбутніх вчителів музики у ВНЗ (О. Баженова, К. Барвінська, В. Ємельянов, О. Плеханова та ін.) та питання оволодіння вокально-виконавською технікою (Н. Гребенюк, К. Матвєєва, А. Менабені). Проблемам розвитку співацького голосу і вокально-естетичного виховання школярів присвячені праці Д. Огороднова, Г. Струве, Г. Стулової, Т. Шастіної, Ю. Юцевич та ін. Дослідження сучасних педагогів (В. Антонюк, К. Судаков, Г. Маляренко) і психологів (Л. Бочкарьов, І. Калмиков, Г. Шпет) підкреслюють, що саме вокальна культура вже на ранніх етапах розвитку особистості суттєво впливає на формування свідомості, мислення, почуттів і відчуттів, оскільки

мозок людини природно сприймає спів з моменту народження.

Особливий характер набуває вокально-виконавська культура в діяльності вчителя музики, що проявляється в інтеграції його виконавських і педагогічних якостей. Це складний, багатогранний процес, в якому музичні, художні, артистичні здібності допомагають здійсненню творчої педагогічної діяльності.

Відповідно сучасним вимогам музичної освіти, музично-виконавській, зокрема вокально-виконавській підготовці приділяється значна увага в структурі професійних компетенцій педагога-музиканта. Серед вимог до вокальної підготовки фахівців, що містять формування необхідних вокально-педагогічних знань і умінь для постановки академічної манери виконання, знання об'єктивних закономірностей співочого голосоутворення і основ вокальної методики, особливостей розвитку дитячих голосів і принципів їх охорони, володіння методикою роботи з дитячими голосами, є ще одна актуальна вимога - володіння вокальною культурою виконання. [3, с. 42].

Видатні педагоги-музиканти (О. Апраксина, Л. Арчажнікова, Д. Кабалевський і ін.) відзначали, що володіння навичками виконавської діяльності є неодмінною умовою професійної підготовки педагога-музиканта. Ними особливо підкреслювалось, що в рішенні музично-виховних і освітніх завдань виконавська діяльність вчителя мистецьких дисциплін повинна виступати в єдності з педагогічною складовою. Саме в педагогічній спрямованості вчені бачать особливості музично-виконавської діяльності педагога-музиканта, яка передбачає: орієнтацію на дитячу аудиторію; прагнення захопити дітей музикою на основі власного музикування; залучення учнів до спільної виконавської діяльності; пробудження їх творчих здібностей, уяви, асоціативного мислення та ін. [1, с. 162].

Вокально-виконавська культура у студентів спеціальності «Музичне мистецтво» формується в процесі освоєння ними різних навчальних фахових дисциплін. Особлива роль належить різним видам співочої діяльності – сольному, ансамблевому, хоровому співу, а також співу в процесі проходження педагогічної практики в школі при роботі з дитячими голосами.

Загальновизнаним є той факт, що спів – найбільш поширений і один з найдоступніших видів виконавської діяльності. Однак, не дивлячись на легкість і доступність даного виду музичної діяльності, мистецтво співу опановують не всі. Це пов'язано з тим, що процес постановки голосу здійснюється на протязі тривалого періоду, вимагає формування уявлень про еталонне звучання співочого голосу, освоєння комплексу певних умінь і навичок.

З плином часу в різних країнах під впливом об'єктивних і суб'єктивних причин еталон звучання голосу, як у сольному, так і в хоровому співі змінювався. Функціональний розподіл музичного мистецтва призвів до формування народної, естрадної та академічної манери співу. Відповідність співочого звуку виконавця певної традиції і манері співу складає суть вокальної культури співака.

Вслід за виконавством змінювалися і методи навчання співу. Кожна вокальна школа, пройшовши свій історичний шлях, формувалася на основі загальної та музичної культури нації, під впливом фонетики рідної мови, що знаходило відображення в різних підходах до методики постановки голосу.

Практичний досвід доводить, що не тільки той педагог-музикант зможе зацікавити учнів до вокального мистецтва, хто сам володіє професійними вокальними навичками, добре поставленим співочим голосом, а й той, хто озброєний науково-методичними та історико-педагогічними знаннями. При цьому важливу роль в підготовці педагога-музиканта відіграє набуття знань про вокально-педагогічну і виконавську культуру минулого. Актуальним, на наш погляд, є висловлювання дослідника в області вокального мистецтва І. Назаренко: «У будь-якому мистецтві, в тому числі і в співочому, правильний розвиток практики без знання історії та належної розробки теорії неможливий» [6, с. 18].

В Україні формування високої виконавської культури майбутнього педагога-музиканта неможливе без залучення народних вокально-виконавських традицій, з яких переважно складалася музична культура минулого в процесі послідовної передачі від покоління до покоління морально-естетичного і художнього досвіду.

Формування вокально-виконавської культури як важливого компонента професійно-педагогічної культури педагога-музиканта пов'язане не тільки з професійними знаннями, вміннями і навичками, які студент набуває в класі сольного співу, роботі над репертуаром, але й з індивідуальними особливостями, що є пріоритетними складовими його професійних та загальнокультурних якостей [2, с. 18]. Професія педагога-музиканта складна і багатогранна. Щоб пробудити в дітях любов до музики, навчити їх відчувати і цінувати її красу, вміти розвивати музичні і творчі здібності учнів, педагог-музикант потребує наявності певних професійних і особистісних якостей [3, с. 179]. Аналіз вокально-виконавської практики в навчальному процесі майбутнього педагога-музиканта дозволяє виділити наступні якості, що характеризують його вокально-виконавську культуру: музичальність, що містить художнє втілення, чисте інтонування, художній смак; сукупність вокально-виконавських знань, умінь і навичок, що сприяють досягненню єдності інтонаційно-образного сприйняття, відтворення

вокального твору відповідно характеру, стилю і жанру; креативність - ставлення до виконавства як до творчого процесу, як особливе вміння виконувати, інтерпретувати, переживати музику, наповнювати твори особистісним змістом; артистизм, що містить образне мислення, спостережливість, вміння володіти своїм тілом, мовну виразність; особистісна професійна позиція — яскраво виражене і обґрунтоване ставлення до вокально-виконавської та педагогічної діяльності [5, с. 179].

Для формування високого рівня вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта необхідне рішення таких педагогічних завдань, як:

- розвиток індивідуальних особливостей, що складають пріоритетні професійні якості майбутнього педагога-музиканта в галузі вокального виконавства;
- озброєння майбутніх педагогів-музикантів теоретичними знаннями і практичними вміннями, необхідними для успішного розку їх вокально-виконавської культури;
- виховання готовності майбутніх педагогів-музикантів до процесу формування вокально-виконавської культури у дітей;

– організація активної діяльності студента в сфері вокально-виконавської творчості в процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

Педагог-музикант як особистість і професіонал розвивається в ході навчання, виховання, виконавської і педагогічної практики. Отже, процес формування вокально-виконавської культури майбутніх педагогів-музикантів може бути успішним і ефективним, якщо в процесі навчання будуть реалізовані наступні педагогічні умови:

- педагогічний супровід фахової підготовки майбутнього педагога-музиканта предметами вокально-виконавського циклу: «клас постановки голосу», «клас вокального ансамблю», «клас естрадного співу», «клас народного співу», що містять комплекс практичних завдань, методичні рекомендації для самостійної роботи студентів, матеріали діагностики якості вокально-виконавської підготовки;
- посилення етнопедагогічної спрямованості змісту вокальної підготовки майбутнього вчителя музики шляхом збагачення навчальних дисциплін матеріалами, що розкривають українські співочі традиції, розробки відповідного дидактичного супроводу – спецкурсу «Основи українського традиційного вокального виконавства»;
- розробка і впровадження в освітній процес майбутнього педагога музиканта навчально-методичних комплексів дисциплін: «Історія і педагогіка вокального виконавства», «Основи традиційного вокального виконавства», «Методика вокальної роботи», що, на нашу думку, мають високий педагогічний потенціал для формування

вокально-виконавської культури майбутнього фахівця [4, с.52];

– інтеграція аудиторної і позааудиторної навчальної, нормативної і самостійної, концертно-практичної діяльності студентів, що спрямована на формування професійних вокально-виконавських компетенцій майбутнього педагога-музиканта. Як аудиторна, так і позааудиторна діяльність по формуванню вокально-виконавської культури майбутнього вчителя музичного мистецтва містить весь комплекс практичних, виховних, освітніх і розвиваючих цілей процесу навчання. Так, до видів позааудиторної роботи можна віднести залучення студентів до концертно-просвітницької діяльності в загальноосвітніх школах, проведення конкурсів та студентських олімпіад на краще виконання українських вокальних творів. Невід'ємною частиною позааудиторної роботи студентів є відвідування філармонійних концертів, прослуховування записів майстрів українського і світового вокального мистецтва, відвідування майстер-класів, які формують у майбутніх фахівців навички вокальної роботи з учнями;

– використання моніторингу як засобу контролю динаміки формування вокально-виконавської культури майбутніх педагогов-музикантів. Моніторинг рівня розвитку вокально-виконавської культури майбутніх вчителів музичного мистецтва спрямований на визначення відповідності навчального процесу передбачуваному результату. Мета моніторингу – в системній діагностиці якісних і кількісних змін розвитку компонентів, що характеризують структуру і зміст вокально-

виконавської культури майбутнього педагога-музиканта.

Висновок. Інтеграція загальнопедагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок в єдиний комплекс музично-педагогічних здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає ретельного вивчення педагогічних підходів до їх розвитку. Вокально-виконавська культура є домінуючим компонентом в ансамблі виконавських якостей педагога-музиканта. Вокально-виконавські дисципліни (вокальний клас, диригування, вокальний ансамбль) передбачають подальшу реалізацію на практиці набутих умінь і навичок, що ґрунтуються на розвитку музичних, художніх, артистичних здібностей і допомагають здійсненню творчої педагогічної діяльності.

Формування вокально-виконавської культури як важливого компонента професійно-педагогічної культури педагога-музиканта можливе у безпосередній роботі перед аудиторією з концертними, виконавськими номерами, як лектора, музиканта-просвітителя, організатора й учасника колективного мистецького заходу.

На основі аналізу науково-педагогічної та спеціальної музичної літератури ми дійшли висновку, що одним із можливих вирішень проблеми формування вокально-виконавської культури майбутнього педагога-музиканта у вищому навчальному закладі може стати професійне навчання, що гармонійно поєднує педагогічну і вокальну підготовку, спрямоване на виховання творчої особистості майбутнього педагога-музиканта в творчих умовах, освітньому просторі, створеному у вузі.

Література:

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б.Абдуллин, Е.В.Николаева. – М.: Издат.центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Гребенюк Н. Є. Вокально-виконавська творчість: психолого-педагогічний та мистецтвознавчий аспекти: [монографія] / Н. Є. Гребенюк. — К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 1999. — 269 с.
3. Давидов Н. Теоретичні основи формування виконавської майстерності/ Н.Давидов. - К., 1996. - 115 с.
4. Нургаянова Н.Х. Повышение качества подготовки будущего педагога-музыканта на основе модульной технологии обучения // Образование и саморазвитие: Научный журнал. – Казань: Центр инновационных технологий. – 2010. – №1(17). – С.51-56.
5. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За загальною редакцією І. А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262.
6. Руденко Г. Художня майстерність музиканта-виконавця/ Г.Руденко.- Вид. друге. доп. та перероблене. – К., 2009. – 170 с.

УДК 371.14 : 5

І.А. Шевченко, Вінниця, Україна / I. Shevchenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: dilon28@mail.ru

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: КОМПОНЕНТИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ

Анотація. Вивчення та аналіз наукової літератури дозволяє нам розглядати готовність вчителів до розвитку фахової компетентності як основну умову ефективності післядипломної освітньої діяльності. У контексті нашого дослідження готовність до розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін розглядається в аспекті впровадження інноваційно-технологічного навчання. Вчитель, готовий до розвитку фахової компетентності, характеризується позитивною мотивацією, умінням застосовувати інноваційні педагогічні технології, удосконалювати педагогічний процес знаннями основ дослідно-експериментальної педагогічної роботи. З огляду на вищевикладене, під готовністю вчителя до розвитку фахової компетентності, ми розуміємо особливий особистісний стан вчителя, що включає в себе взаємозалежні і взаємообумовлені структурні компоненти готовності: мотиваційно-ціннісний, теоретико-методологічний, професійно-практичний. Розроблені та апробовані в ході дослідження показники визначених компонентів. Вони розглядаються як ознаки готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності і слугують підґрунтям для визначення рівнів. Виокремлюємо три можливих рівні готовності: високий, середній, низький.

В статті розглядаються компоненти, їх показники та рівні готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності в системі післядипломної педагогічної освіти.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, фахова компетентність вчителів природничих дисциплін, готовність до розвитку, компоненти і рівні готовності.

Annotation. The study and analysis of scientific literature allows us to consider the willingness of teachers to develop professional competence as a basic condition for the effectiveness of post-graduate educational activities. In the context of our research commitment to the development of professional competence of teachers of natural sciences is seen in terms of implementing innovative technological training. The teacher is ready to develop professional competence characterized by positive motivation, ability to apply innovative educational technology, improve teaching process knowledge of the experimental teaching work. We understand the special personal status of teachers that includes interrelated and interdependent structural components of readiness, motivational value, theoretical and methodological, professional and practical. Specified components are parameters which are developed and tested in the study. They are seen as signs of readiness of teachers of natural sciences to the development of professional competence and serve as the basis for determining levels. Three possible levels of readiness: high, medium, low are distinguished.

The article deals with the modern ways in the forming of readiness of the natural sciences teachers to the development of their professional competence in the system of re-training teacher's education.

Key words: competence approacher, competence, professional competence of the natural sciences teachers, readiness for development, components and levels of readiness.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку системи освіти України характеризується її інтеграцією у світовий освітній простір, що супроводжується створенням нової освітньої парадигми, спрямованої на формування освіченої, творчої особистості, забезпечення умов для розкриття здібностей, використання досвіду, задоволення освітніх потреб особистості. Це передбачає докорінний перегляд авторитарної традиційної педагогічної системи, тому в українському педагогічному просторі поступово утверджується перспективна особистісно-діяльнісна модель освіти. В її основу покладена нова філософія освіти, в світлі якої змінюються мета, завдання, зміст навчання, підходи, педагогічне мислення. Тому сучасній школі потрібні не просто сумлінні, а творчі, компетентні вчителі, які володіють сучасними підходами, інноваційними педагогічними технологіями. Методологічна переорієнтація процесу навчання на формування основних компетентностей учнів передбачена відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту», що знайшло своє

відображення у Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, в навчальних програмах і критеріях оцінювання навчальних досягнень учнів. Проте, освіта вчителів природничих дисциплін здійснювалась переважно ще в традиційній системі за часів до впровадження компетентнісного підходу. Тому існує протиріччя між сучасними вимогами до формування природничої компетентності учнів і реальним рівнем фахової компетентності вчителів природничих дисциплін. Допомогти вчителям набути необхідних компетентностей повинна, перш за все, система післядипломної педагогічної освіти. Ідея компетентнісного підходу є новою у післядипломній освіті і виникла внаслідок неможливості забезпечити необхідний рівень фахової компетентності вчителів природничих дисциплін традиційним шляхом за рахунок засвоєння все більшого обсягу інформації. Виходячи з вищевикладеного, перед нами постала проблема розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін, яка є частиною

загальнонаціональної проблеми в системі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема переосмислення ролі і місця системи післядипломної педагогічної освіти в останні десятиріччя викликає підвищений інтерес у вітчизняній педагогічній науці. Переважна більшість досліджень, присвячених різноманітним дидактичним проблемам післядипломної педагогічної освіти, стосується розв'язання проблеми у межах навчально-виховного процесу. Це, насамперед, дослідження А. Алексюка, Я. Болюбаш, В. Дьяченко, М. Гриньової, І. Ільєсова, М. Красовицького, М. Кузьміної, В. Олійника, М. Поташиника, М. Романенко, М. Скаткіна, Т. Сорочан та ін. Загальні аспекти компетентної освіти відображені в документах ЮНЕСКО, у роботах Н. Бібік, В. Бондар, Дж. Равена, О. Овчарук, О. Пометун, А. Хуторського та ін. Професійну компетентність педагогічних кадрів досліджують В. Кремень, Н. Кузьміна, Г. Сорокіна та ін.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить про те, що проблема розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін є актуальною і малодослідженою, особливо в аспекті врахування неперервності фахової освіти. Тому виникла необхідність розглянути питання щодо визначення структурних компонентів і рівнів готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності.

Метою цієї статті є визначення структурних компонентів, показників та рівнів готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності в системі післядипломної педагогічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Зважаючи на мету і завдання, які стоять перед сучасною освітою, пріоритетними напрямками державної політики щодо розвитку освіти є орієнтація на інноваційний розвиток, для реалізації якого потрібні відповідно підготовлені педагогічні кадри. В Національній доктрині розвитку освіти України говориться, що одним із шляхів мати такі педкадри є реалізація неперервності освіти. Важливою складовою неперервної освіти є система післядипломної педагогічної освіти. Підтвердженням цього положення є сучасний стан післядипломної освіти, яка висувається на пріоритетне місце в освітніх системах, оскільки саме вона забезпечує освіту людині протягом більшої частини її життя і фахової діяльності з урахуванням набутого досвіду.

У зв'язку з цим, вагоме значення має думка, що фахівець, який сьогодні отримав кваліфікаційне свідоцтво, навіть за умови ґрунтовної підготовки, володіє вже застарілими знаннями. Погоджуємося з думкою Н. Протасової [2, с. 8], яка наголошує, що, чим швидше відбувається суспільний прогрес, тим вищий темп морального старіння та необхідності оновлення знань і, відповідно, інтенсивніше темп девальвації

раніше отриманої освіти. Крім того, на думку вищезгаданого автора, орієнтація на разове отримання знань в сучасних умовах стає малоефективною.

У зв'язку з цим, помилковим було б вважати, що прагнення передати фахівцям найбільш можливий обсяг фахових знань є правильним. Ми усвідомлюємо, що такий шлях стає в сучасній післядипломній педагогічній освіті неефективним. Цей обсяг завжди буде замалий для забезпечення фахової компетентності вчителів упродовж всієї їх кар'єри. При існуючій організації процесу навчання в чільній системі підвищення кваліфікації гонитва за тим, щоб передати слухачам максимум інформації – завдання непосильне і неправильне. Саме ця думка, за нашим висновком, ґрунтуючись на тому, що тільки за умов неперервності освіти людина може вважатися освіченою, бути компетентним працівником, справжнім фахівцем у своїй сфері, дозволяє створити найбільш універсальну модель післядипломної педагогічної освіти.

На думку М. Романенко [4, с. 4], система післядипломної педагогічної освіти є єдиним механізмом переорієнтації педагогів стосовно змісту, форм навчання, системи ціннісних орієнтирів, засобів комунікації тощо. Післядипломна освіта спрямована не тільки на послідовне удосконалення професійних якостей фахівця, збагачення і оновлення наявної суми знань і умінь, а й на розвиток особистісних властивостей та забезпечення самореалізації у процесі фахової діяльності.

Як зазначає В. Подзолков [3, с. 1], «фахова підготовка сучасного вчителя повинна включати підготовку до інноваційної діяльності, оскільки сьогодні від нього вимагаються інноваційні здатності і готовність до сприйняття та участі в інноваційному пошуку і реалізації інновацій». Але, на наш погляд, надати вчителям на курсах підвищення кваліфікації рецепти для всіх педагогічних ситуацій, просто неможливо. Кожний вчитель йде власним шляхом, має власні судження, оцінки, ідеї тощо. Практика показує, що змістова сутність функціонування сучасної системи післядипломної педагогічної освіти дозволяє здійснити підготовку вчителя не лише як фахівця, а і як вчителя-дослідника, вчителя-технолога [5, с. 503]. Такий підхід дає можливість розглянути проблему розвитку фахової компетентності вчителів в двох проекціях. По-перше, яке місце займає людина в педагогічному колективі і, по-друге, на що вона здатна і чи зможе стати компетентним фахівцем.

На підставі цього ми можемо виокремити та обґрунтувати сутність трьох різних аспектів фахової діяльності, які розроблялися у педагогіці і психології починаючи з 70-х років.

Окреме і досить помітне місце у розумінні можливих напрямів фахового вдосконалення вчителя займають роботи В. Міттельмана та І. Іванова, які характеризуються розробленою системою

кваліфікаційних характеристик, у яких визначається зміст і система теоретичних знань вчителя і перелік педагогічних умінь і навичок, необхідних для виконання навчально-виховних функцій. становлення і розвитку професійності вчителя.

Зовсім інший за своєю сутністю підхід до професійності вчителя розкриває наступна провідна ідея. Як наголошує Ю. Кулюткін [1, с. 17], «готовність до педагогічної праці розглядається як сукупність якостей особистості, які забезпечують успішне виконання фахових функцій». У загальнотеоретичному плані ця ідея висвітлюється в працях В. Сластьоніна, В. Кривошеєва А. Щербакова та ін. В дослідженнях названих авторів розкрито проблеми формування особистості вчителя в системі професійної підготовки.

Логічним продовженням розвитку цієї ідеї є інший погляд, який за своєю внутрішньою побудовою є досить складним і навіть суперечливим. З таких найбільш значимим представляється погляд К. Дурай-Новакової, яка вважає, що формування професійної готовності є передумовою ефективної діяльності вчителя, але це не вроджена якість, а результат спеціальної підготовки. Досліджуючи дану проблему, автор дійшла висновку, що готовність – це результат професійної підготовки: розвиток професійної спрямованості, професійної освіти, виховання і самовиховання, професійного самовизначення.

Вивчення та аналіз наукової літератури дозволяє нам розглядати готовність вчителів до розвитку фахової компетентності як вихідну умову ефективності післядипломної освітньої діяльності, що інтегрує в собі особистісні і професійні аспекти життєдіяльності вчителя. У контексті нашого дослідження готовність до розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін розглядається в аспекті впровадження інноваційно-технологічного навчання.

Практика показує, що не достатньо розроблені зміст і структура готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності шляхом впровадження інноваційно-технологічного навчання. У нашому дослідженні ми обґрунтовуємо власний погляд на сутність готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності і підкреслюємо доцільність *системно-особистісного підходу*. Зазначимо, що системно-особистісний підхід – це, в першу чергу, діяльнісний підхід. Це означає, що фахові та особистісні якості вчителя, необхідні для здійснення інноваційного навчання, формуються і виявляються в діяльності через системне і систематичне рішення різного роду задач – теоретичних, дослідно-експериментальних, методичних, організаційних та інших. Але, цей підхід ще не зайняв відповідного місця в післядипломній педагогічній освіті.

На підставі зазначеного вище необхідним є обґрунтування ще одного важливого аспекту розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін, який пояснює, що системно-особистісний підхід, на нашу думку, можна здійснювати в післядипломній освіті в межах спеціальної *динамічної системи* впливу на вчителя з метою розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін. Готовність вчителів до розвитку фахової компетентності досліджується нами у контексті модернізації післядипломної педагогічної освіти, тому такій динамічній системі ми надаємо, насамперед, особистісно-діяльнісне, дослідно-експериментальне спрямування. А це в свою чергу дозволяє нам констатувати, що така динамічна система утворюється внаслідок тісної взаємодії між собою *структурних і функціональних компонентів готовності* вчителів до розвитку фахової компетентності.

Структурні компоненти вище названої динамічної системи поєднують мету, зміст, організаційні форми і методи. Використовуючи зазначені компоненти, післядипломна педагогічна освіта спрямовується на конкретну мету – визначення готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності.

У свою чергу, аналіз викладеного вище дає підстави зазначити, що *функціональні компоненти* динамічної системи включають: гностичний, організаційний, комунікативний, дослідницький, творчий, корекційно-регулюючий, управлінський аспекти.

Дослідження показує, що вчитель, готовий до розвитку фахової компетентності, характеризується позитивною мотивацією, умінням застосовувати інноваційні педагогічні технології, удосконалювати педагогічний процес знаннями основ дослідно-експериментальної педагогічної роботи. З огляду на вищевикладене, під *готовністю вчителя до розвитку фахової компетентності*, ми розуміємо *особливий особистісний стан вчителя, що включає в себе взаємозалежні і взаємообумовлені наступні структурні компоненти готовності: мотиваційно-ціннісний, теоретико-методологічний, професійно-практичний*.

Мотиваційно-ціннісний компонент, як встановлено дослідженням, є сенсоутворюючим компонентом, він спрямований на формування прагнення сучасних вчителів природничих дисциплін до розвитку, удосконалення своєї педагогічної діяльності і є тим стрижнем, навколо якого конструюються основні властивості і якості особистості педагога як фахівця. Пояснюється це тим, що мотиваційно-ціннісний компонент виконує регуляторну функцію в процесі формування готовності вчителів до розвитку фахової компетентності.

Проблема мотиваційної готовності, сприйнятливості до педагогічних нововведень є однією з центральних у післядипломній освіті вчителів, тому що, по-перше, тільки адекватна цілям мотивація забезпечує здійснення фахової діяльності на інноваційних засадах; по-друге, забезпечує успішний розвиток, саморозкриття і самореалізацію особистості вчителів природничих дисциплін.

Важливим у готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності є **теоретико-методологічний компонент**. Його дія спрямовується на збагачення вчителів природничих дисциплін психолого-педагогічними, дидактичними та методичними знаннями; усвідомленням сутності та специфічних особливостей інноваційно-технологічної діяльності. Враховуючи вище зазначене, теоретико-методологічний компонент визначає наявність знань про інноваційно-технологічну діяльність, як діяльність спрямовану на перетворення існуючих традиційних форм і методів навчання в інноваційні, дозволяє усвідомити їх ефективність, цілеспрямованість.

Дослідження показало, що найбільш значимим є **професійно-практичний компонент**. Він характеризується спрямованістю на ефективне застосування інноваційно-технологічного навчання, вмінням вчителів природничих дисциплін користуватися певним багажем специфічних знань, умінь, необхідних для ефективного здійснення дистанційного навчання, спілкування в Google-спільноті; вмінням активно включатися у творчу та дослідно-експериментальну діяльність, здатністю до внесення нових прийомів тощо.

Виходячи із сутності готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності, розроблені й апробовані в ході експериментального дослідження показники визначених компонентів. А саме:

– у **мотиваційно-ціннісному компоненті** нами враховувались усвідомлення вчителем необхідності виховання в собі творчої особистості, сприйнятливої до нового, здатної до розвитку фахової компетентності; сформованість мотивів самовдосконалення і подолання утруднень в інноваційно-технологічної діяльності; потреби в створенні нового бачення різних форм педагогічної діяльності та обґрунтоване внесення поліпшення в наявні методи; прагнення до позитивних досягнень; готовності керувати своїм морально-психологічним станом у різних ситуаціях.

– **теоретико-методологічний компонент** включає володіння знаннями філософських, психолого-педагогічних, дидактичних, методичних основ інноваційно-технологічного навчання; збагачення вчителів знаннями специфічних особливостей різних інноваційних педагогічних технологій.

– **професійно-практичний компонент** передбачає прагнення активно включатися у творчу діяльність; ефективно застосовувати інноваційно-технологічне навчання; ефективно здійснювати дистанційне навчання, спілкування в Google-спільноті; здійснювати власний експеримент і володіти необхідними методами дослідження в навчальній діяльності; готовність вчителя до розвитку у школярів мисленнєвої активності; здатність до використання і розробки нових прийомів і шляхів рішення різних навчальних задач.

Названі показники розглядаються нами як ознаки готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності і слугують підґрунтям для визначення рівнів. Рівні готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності розроблені відповідно до показників їх готовності. Виокремлюємо три можливих рівні: високий, середній, низький.

Високий рівень готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності передбачає такі критерії: стійкий інтерес до інноваційної діяльності, осмислення і вільне володіння теоретичними основами педагогічних технологій навчання. Постійне збагачення і розвиток знань щодо інноваційних педагогічних технологій. Розробка конструктивних пропозицій щодо удосконалення окремих елементів інноваційно-технологічної діяльності. Володіння власними творчими підходами до навчання, до вибору і використанню інноваційних технологій.

Середній рівень готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності характеризується сформованістю у вчителів позитивного відношення до інноваційної діяльності, достатнє володіння понятійним апаратом, фрагментарні знання основ інноваційних педагогічних технологій, можливість вільно комбінувати окремі структурні елементи навчального процесу обмежена. Самостійне висування в дослідженні гіпотез утруднено і не здійснюється. Застосування інноваційних технологій уповільнюється завдяки фрагментарному знанню їх структури.

Низький рівень готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності характеризується таким змістом: слабкий інтерес до інноваційної педагогічної діяльності. Діяльність на уроці здійснюється тільки за зразком, без здатності самостійно здійснювати зміни. Слабке володіння теоретичними основами інноваційних педагогічних технологій, невміння або небажання аналізувати і навіть копіювати методичні вказівки до інноваційних уроків. Формальний підхід до підготовки навіть традиційного уроку, слабе знання інноваційних технологій навчання, невміння використовувати варіанти. Схильність до використання тільки традиційних форм і методів.

При дослідженні рівнів готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності, нами враховується наступне:

- готовність вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності формується в процесі діяльності в післядипломній освіті, вбираючи в себе все накопичене на попередньому етапі, що сприяє переходу до більш високого рівня;

- попередній рівень є основою для формування наступного;

- своєчасне визначення рівня готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності в конкретного вчителя дає можливість визначити перспективний план компенсації недоліків.

Дослідженням встановлено, що розгляд готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності здійснюється послідовно від низького до високого рівня, тобто поетапно. Характеристика рівнів готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності показує, що найкращим є високий рівень готовності. На нашу думку, для того, щоб готовність відповідала високому рівню, необхідна система поетапної підготовки, яку можна створити, виходячи з визначених компонентів і користаючись описаними вище показниками. Разом з тим можна констатувати, що визначальним фактором у формуванні готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності є особливості цієї діяльності й умови її перебігу. Зміст

компонентів готовності вчителя визначається особливостями інноваційної педагогічної діяльності.

Висновки. Таким чином, у статті визначені структурні компоненти, показники та рівні готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності в системі післядипломної педагогічної освіти, окреслені актуальні напрями розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін у системі післядипломної педагогічної освіти. А саме:

1. Підтверджено, що загальною стратегією прогресивної системи неперервної освіти є забезпечення високого рівня розвитку фахової компетентності вчителів природничих дисциплін.

2. Теоретично обґрунтовано, що, не зважаючи на розробленість наукових підходів у системі підвищення кваліфікації вчителів, для сучасної системи неперервної освіти дуже важливим і необхідним є інноваційно-технологічна діяльність вчителя на робочому місці.

3. Встановлено, що готовність вчителів природничих дисциплін до інноваційно-технологічної педагогічної діяльності розглядається як складова загальної готовності вчителів до розвитку фахової компетентності, як її найважливіший компонент.

4. З'ясовано, що у розв'язанні складних проблем, що стосуються вдосконалення системи підвищення кваліфікації вчителів, велика роль належить своєчасному визначенню рівня готовності вчителів природничих дисциплін до розвитку фахової компетентності, що дає можливість скласти перспективний план компенсації недоліків.

Література:

1. Кулюткин Ю.Н. Торческое мышление в профессиональной деятельности учителя [Текст] / Ю.Кулюткин // Вопросы психологии. М.: – 2006.- №2. - С.15 - 21.
2. Протасова Н.Г. Методологічні основи розвитку та вдосконалення системи післядипломної освіти [Текст] / Н. Протасова // Післядипломна освіта в Україні.-2002.- №2.- С. 7 - 10
3. Подзолков В. Г. Регіональна система неперервної професійної педагогічної освіти як теоретична категорія і соціальна реальність [Електронний ресурс] / В. Подзолков // – Режим доступу: <http://www.dissercat.com/content/professionalnoe-razvitiie-budushchego-uchitelya-v-usloviyakh-regionalnoi-sistemy-nepreryvnogo>. - Назва з екрану. - 2016
4. Романенко М.І. Методологічні проблеми розвитку післядипломної педагогічної освіти в контексті освітянських реформ [Текст] / М. Романенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. - №1. - С. 3 - 6.
5. Шевченко І.А. Сучасні підходи до визначення сутності поняття фахова компетентність учителів природничих дисциплін [Текст] / Шевченко І. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. - Київ-Вінниця, 2012, - Вип. 32.- С. 500 - 505.

УДК 378.041

Н.Ю. Шустова, Вінниця, Україна / N. Shustova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: shustova-1985@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті проаналізовано психолого-педагогічні засади формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі. Розглянуто механізми самоприйняття та самопрогнозування, які лежать в основі професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. Самоприйняття майбутнього вчителя початкової школи розглядається як опора на безумовне позитивне ставлення до власних особистісних якостей та надбань, незалежно від їх оцінювання іншими. Наводиться перелік різноманітних методик, які допоможуть майбутньому вчителю визначити особистісні професійні якості, зокрема: методика дослідження самооцінки, діагностика мотивації досягнень, діагностика особистісної креативності, оцінна шкала прояву професійно-моральних якостей та інші. Самопрогнозування сприяє визначенню майбутнім учителем власних можливостей, вимог щодо майбутньої професійної діяльності, на які потрібно орієнтуватися. Зміст і спрямованість механізму професійного самопрогнозування безпосередньо залежить від особистості майбутнього вчителя, його морально-духовних цінностей та професійного оточення. Відповідно до даного механізму майбутній учитель початкової школи має будувати модель ідеального Я і визначати способи та методи її реалізації. Наводяться способи формування зразкової діяльності майбутнього вчителя початкових класів, зокрема: демонстрування викладачами на практичних заняттях відеозаписів уроків учителів-практиків, з подальшим їх аналізом; участь у науково-практичних конференціях присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців та ознайомлення студентів педагогічного коледжу з матеріалами всеукраїнського конкурсу «Учитель року».

Ключові слова: професійний саморозвиток, професійне самовдосконалення майбутнього вчителя, майбутній учитель початкової школи, основи професійного самовдосконалення, формування основ професійного самовдосконалення, психолого-педагогічні засади, педагогічний коледж, фахова підготовка.

Psycho-pedagogical principles of forming the basis of professional self-improvement of primary school teachers

Annotation. The article analyzes the psychological and pedagogical principles forming the basis of professional self-improvement of primary school teachers during their studies at university. The mechanisms of self-acceptance and samoprohnozuvannya that underlie professional self-development of future teachers. Self-acceptance of primary school teachers is regarded as unqualified reliance on positive attitudes to their personal qualities and achievements, regardless of their assessment others. A list of the various techniques that help future teachers to identify personal professional skills, including: self study method, diagnostics achievement motivation, personal creativity diagnosis, evaluation scale display of professional and moral qualities and measure personality traits, determining orientation of the individual and others. Samoprohnozuvannya contributes to defining future teachers of their own capabilities, requirements for future professional activities that need focus. The content and professional orientation mechanism samoprohnozuvannya depends on future teachers' personality, his moral and spiritual values and professional environment. According to this mechanism of primary school teachers have to build a model of the ideal I and determine the ways and methods of implementation. We give exemplary methods of formation of future elementary school teacher, including: demonstration methodologists on practical lessons video lessons teachers, practitioners, and their subsequent analysis; participation in scientific conferences on the problems of training future professionals and students of pedagogical college acquaintance with the materials of the contest «Teacher of the Year».

Key words: professional self-development, self-improvement professional future teacher, of primary school teachers, the foundations of professional self-improvement, laying the foundations of professional self, psychological and pedagogical principles, teaching college, professional training.

Постановка проблеми. Сучасна освітня ситуація характеризується зростанням вимог щодо підготовки майбутніх фахівців, зокрема майбутніх учителів початкової школи. Відповідно до нових освітніх стандартів все більш затребуваними стають учителі, які не лише володіють необхідними знаннями, а й уміють послідовно та наполегливо працювати над власним професійним удосконаленням, є взірцями високої духовності й педагогічної культури. Успішне вирішення цих проблем можливе у разі підготовки таких майбутніх учителів початкової школи, в яких сформовані основи професійного самовдосконалення. Тобто, вчителі готові й здатні самостійно працювати над собою, вдосконалювати власну професійну діяльність. Лише

вчителі, компетентні в питаннях саморозвитку та самовдосконалення, зможуть швидко адаптуватися до нових, швидкозмінних вимог суспільства, яке розвивається. Отже, нині особливої актуальності набуває проблема формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів, зокрема і вчителів початкової школи.

Аналіз останніх наукових досліджень. Аналіз вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних досліджень свідчить про значну кількість наукових ідей та теоретичних положень щодо проблеми професійного самовдосконалення особистості. Зокрема, окремі аспекти професійного самовдосконалення висвітлювалися в різних напрямках: з позиції самоактуалізації та

самореалізації (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Бернс); формування основ саморозвитку особистості (С. Максименко, В. Маралов, Ю. Орлов); особливості особистісного розвитку та формування власного Я особистості (І. Бех, Л. Василенко, Л. Оршанський, В. Семиченко); творчість як механізм саморозвитку (Л. Мітіна, Я. Пономарьов); професійне становлення особистості (Є. Зеєр, О. Матяш, В. Петровський) та інші.

Однак, на наш погляд, ще недостатньо досліджені окремі аспекти формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи в процесі їхньої професійної підготовки у вищому навчальному закладі.

Мета даної статті полягає у виділенні та обґрунтуванні психолого-педагогічних засад формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи у процесі їх навчання у вищому навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу. Формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи відбувається безпосередньо у вищому навчальному закладі, зокрема у педагогічному коледжі або університеті. В нашому дослідженні зупинимось детальніше на педагогічному коледжі, оскільки він є початковою ланкою професійної освіти вчителя. Вважаємо, що важливе значення у формуванні основ професійного самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи відіграють психолого-педагогічні засади, оскільки на них базуються всі механізми та рушійні сили професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. Розглянемо сучасні психологічні дослідження, в яких піднімається проблема формування основ професійного самовдосконалення.

Сергій Дмитрович Максименко [2, с. 7] розглядаючи генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості вводить поняття «нужда». Нужда, на думку науковця, виступає основою саморозвитку особистості і є інформаційно-енергетичним носієм органічно поєднаних прагнень єднання та продовження. Саме прагнення до єднання пояснює спроможність розвиватися. Науковець вважає, що потреба у саморозвитку з'являється лише в результаті контакту нужди з оточенням. Це, в свою чергу, сприяє здатності до саморозвитку. На певному етапі свого розвитку потреба породжує систему потреб. Потреба і потреба тісно взаємодіють постійно переходячи одна в одну. Перехід на новий етап саморозвитку пов'язаний з різким рухом-розвитком нужди. В результаті цього з'являються нові потреби, рух яких забезпечує функціонування людини вже на новому етапі. Отже, на думку С. Максименка джерелом саморозвитку є саморух нужди у її складних внутрішньо-суперечливих відносинах з потребами. В цьому, на думку науковця, і полягає механізм розвитку, який зумовлює креативність

людини у власному життєвому русі.

Таким чином, ми можемо стверджувати, що основи професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів формуються в результаті взаємодії цілісної нужди з навколишнім професійним середовищем. Протиріччя, які виникають внаслідок такої взаємодії якостей майбутнього вчителя, зумовлюють збагачення нужди і її всебічний розвиток. Результатом розвитку нужди майбутнього вчителя є формування системи потреб, зокрема і потреб у професійному самовдосконаленні. Майбутній учитель початкових класів відчувачи потребу у професійному самовдосконаленні намагається її задовольнити, що сприяє урізноманітненню такої потреби. Задоволення потреби вимагає активного контакту з професійним оточенням та є основою функціонування майбутнього вчителя на даному етапі самовдосконалення.

Наступний етап процесу професійного самовдосконалення майбутнього вчителя є результатом повернення перетвореної і збагаченої потреби в потребу більш високого рівня. Така потреба формується сукупністю усвідомлених та неусвідомлених поштовхів, які її збагачують та енергетично насичують. Виплеск удосконаленої таким чином нужди сприяє переходу майбутнього вчителя початкової школи на новий рівень професійного самовдосконалення. Таким чином, починається другий етап, який супроводжується більш складнішими утвореннями, розширенням внутрішнього світу та можливостей майбутнього вчителя. Всі ці процеси забезпечують появу нових потреб і є основою функціонування особистості майбутнього фахівця на новому більш складному етапі самовдосконалення.

Таким чином, основою професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкових класів є потреба, її саморозвиток у процесі складної взаємодії з постійно змінюваними потребами.

В. Семиченко [5, с. 47], досліджуючи проблему особистісного розвитку і саморозвитку особистості, підтверджує, що професійне самовдосконалення є складною системою. Збільшення внутрішніх ресурсів системи самовдосконалення, як зазначає дослідниця, може призвести до того, що від основної системи буде відгалужена нова підсистема, адже їхнє подальше існування можливе лише за умов структурного відокремлення. Якісні зміни, що призводять до збільшення здатності системи самовдосконалення адаптуватися до нових умов, можуть водночас призвести до згасання в цій системі позитивних якостей, незатребуваних в нових умовах. У свою чергу, це призводить до суттєвих проблем, якщо професійні якості жорстко зафіксувалися, але умови професійної діяльності знову змінилися.

Розглядаючи вказані висновки психологів, у власному дослідженні формування основ професійного самовдосконалення майбутнього

вчителя початкових класів, ми не виключаємо руйнівної здатності якісних змін. Важливо, щоб самовдосконалення майбутнього вчителя початкових класів носило комплексний характер, тобто відбувався паралельний розвиток майбутнього вчителя за всіма напрямками, зокрема у соціальному, психічному, особистісному, професійному та духовному. Розвиток у кожному напрямі повинен бути в тісному взаємозв'язку з іншими напрямками, взаємодоповнювати їх. В іншому випадку відбувається активний розвиток одного з напрямів, який блокує всі інші, стає визначальним, підпорядковуючи їх або насичуючи ці напрями додатковим змістом.

В. Маралов [3, с. 56] вважає основою саморозвитку акт самопобудови особистості, який базується на механізмі самопрогнозування. Людина за рахунок даного механізму здатна вибудувати модель реального Я, спроектувавши себе в близьке майбутнє. В результаті акту самопобудови особистість вибирає відповідну стратегію, яка відтворює її в колишній або в новій якості. Незалежно від вибору стратегії, акт самопобудови призводить до відтворення особистості на новому рівні її саморозвитку, який може носити як позитивний так і негативний характер.

Розглядаючи формування основ професійного самовдосконалення майбутніх учителів початкової школи ми відштовхуємося від того, що в основі професійного самовдосконалення вчителя лежать механізми самоприйняття та самопрогнозування. Самоприйняття майбутнього учителя початкової школи полягає в опорі на безумовне позитивне ставлення до власних особистісних якостей та надбань, незалежно від їх оцінювання іншими. На основі механізму самоприйняття формується самооцінка майбутнього вчителя. Недооцінювання своїх позитивних якостей негативно впливає на процес професійного самовдосконалення, оскільки підриває віру у власні сили. Майбутній вчитель початкової школи повинен чітко усвідомлювати свої позитивні і негативні професійні риси, при цьому останні або викорінювати або скеровувати їх розвиток у правильне русло.

Визначити особистісні професійні якості майбутньому вчителю допоможе використання різноманітних методик, зокрема: методика дослідження самооцінки (С. Будассі), діагностика мотивації досягнень (А. Мехрабіан), діагностика особистісної креативності (Є. Тунік), оцінна шкала прояву професійно-моральних якостей та вимірювання особистісних якостей (І. Бех), визначення спрямованості особистості (Б. Басс), діагностика рівня саморозвитку і професійно-педагогічної діяльності (Л. Бережнова) та інші.

Важливу роль у забезпеченні процесу саморозвитку відіграє механізм самопрогнозування, який сприяє визначенню майбутнім учителем

власних можливостей, вимог щодо майбутньої професійної діяльності, на які потрібно орієнтуватися. Зміст і спрямованість механізму професійного самопрогнозування безпосередньо залежить від особистості майбутнього вчителя, його морально-духовних цінностей та професійного оточення. Відповідно до даного механізму майбутній учитель початкової школи має будувати модель ідеального Я і визначати способи та методи її реалізації. Дослідивши за допомогою вищевказаних методик власний рівень мотивації досягнень, рівень самооцінки та інші, не менш важливі показники, майбутній учитель має порівняти їх з вимогами щодо побудованої моделі ідеалу. При виявленні розбіжностей, майбутній учитель має прикласти максимум зусиль щодо їх усунення. Прикладом однієї з вимог до професіоналізму сучасного вчителя початкових класів є володіння та активне використання інноваційних технологій та методів навчання. Якщо майбутній учитель не володіє вказаними технологіями на належному рівні, то він повинен спрямувати всі свої зусилля в зазначеному напрямку. Провівши відповідні теоретичні дослідження, виконавши практичні завдання під керівництвом викладача та застосувавши набуті знання під час педагогічної практики, майбутній учитель початкової школи зможе досягнути поставлених цілей. На кожному з подальших етапів професійного самовдосконалення відбувається ускладнення цілей і способів їх досягнення. В результаті такої діяльності, в залежності від вибраних засобів, чіткості поставлених цілей та набутих професійних якостей відбувається наближення майбутнього вчителя до створеного професійного ідеалу. В іншому випадку також відбувається професійне самовдосконалення, але на більш низькому рівні. Усвідомлення самої проблеми необхідності професійного самовдосконалення є першим кроком, що веде до реалізації моделі ідеалу.

Модель ідеального Я має формуватися безпосередньо викладачами вищого навчального закладу у процесі фахової підготовки майбутніх учителів. Викладачі-методисти під час проходження педагогічної практики студентами або, демонструючи на практичних заняттях відеозаписи уроків учителів-практиків, мають сприяти формуванню позитивного образу вчителя-професіонала. Роль викладача при цьому полягає у виокремленні та підкресленні позитивних і негативних аспектів уроку, який переглядається. Також гарний досвід можуть отримати майбутні вчителі початкової школи беручи участь у науково-практичних конференціях присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців. Для прикладу, такого типу конференція відбулась на базі Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу. В рамках заходу вчителі-випускники коледжу та учні Вінницьких шкіл продемонстрували фрагменти

уроків, на яких використовували нестандартні прийоми формування обчислювальних навичок учнів. Присутні на конференції студенти коледжу мали можливість перейняти позитивний досвід і таким чином розширити уявлення про модель зразкової діяльності майбутнього вчителя початкових класів.

Одним із шляхів формування ідеального образу вчителя початкових класів є ознайомлення студентів педагогічного коледжу з матеріалами (або безпосередня участь) конкурсу «Учитель року». Учасники конкурсу демонструють високий професіоналізм та діляться досвідом успішної професійної діяльності. Переможець цього конкурсу у Рівненській області 2014 року Л. Дроздач представила дидактичну модель розвитку життєвих компетентностей молодших школярів, визначила перелік базових технологій та методів навчання для формування соціальної, комунікативної, інформаційної компетентностей. Презентований педагогом досвід віддзеркалює реальні проблеми практики реалізації компетентнісного підходу у навчанні учнів у початковій школі, здатність застосовувати набуті знання та вміння в реальних життєвих ситуаціях. В своїй роботі Л. Дроздач активно використовує інноваційні педагогічні технології та методи навчання, зокрема технології: кооперативного навчання, колективно-групового навчання, ситуативного моделювання та опрацювання дискусійних питань. Педагог широко практикує у своїй діяльності використання компетентнісно-орієнтованих завдань, які стимулюють учнів до активної діяльності та емоційно насичують урок. Показниками ефективної роботи вчителя, за матеріалами конкурсу, є рівень навченості учнів та їх участь у олімпіадах. Ознайомившись з матеріалами переможця конкурсу «Учитель року» майбутні вчителі зможуть сформувати уявлення про зразкову професійну діяльність майбутнього вчителя початкових класів.

Іван Дмитрович Бех [1, с. 14] вважає, що рушійною силою саморозвитку особистості є Я-духовне, яке породжується власне духовністю, як сукупністю високо смислових цінностей. В основі процесу саморозвитку, на думку науковця, лежить

закон прогресу, згідно якого, чим більше особистість набуває духовних цінностей, тим більше пізнає себе її Я. Проектуючи дане положення на процес професійного самовдосконалення вчителя можна стверджувати, що в його основі також лежить закон прогресу. Набуття майбутнім вчителем духовних цінностей сприяє усвідомленню ним свого Я, своїх поглядів, переконань, тобто власної індивідуальності. Якщо в студента педколеджу у процесі фахової підготовки сформувати здатність і готовність до духовного збагачення, то він не зупиниться на досягнутому, а буде постійно потребувати професійного самовдосконалення. На перших етапах формування духовних цінностей цьому процесу сприяє педагог, проте в подальшому він набуває самостійного характеру. Лише духовно розвинений майбутній учитель здатний прийняти виважене, значуще рішення, яке спонукатиме його до реальних високодуховних вчинків та поведінки, а це, в свою чергу, сприятиме подальшому духовному саморозвитку і професійному самовдосконаленню, зокрема.

Я. Пономарьов [4, с. 10] вважає перспективним розгляд творчості як механізму розвитку, як взаємодії, що веде до розвитку. Аналіз творчості включається в аналіз такого явища як розвиток. Загальний критерій творчості виступає як критерій розвитку. Творчість людини виступає як одна з конкретних форм проявлення механізму розвитку. Отже, творчість – це є взаємодія, що веде до розвитку.

Висновки. На етапі навчання в педагогічному коледжі очевидно відбувається формування і розвиток майбутнього вчителя початкової школи у процесі фахової підготовки. Тобто є явно виражені зовнішні впливи, що забезпечують такий професійний розвиток особистості. В межах нашого дослідження, на основі аналізу останніх результатів досліджень психологів, ми акцентуємо увагу на чинниках сприятливих для інших впливів професійного розвитку вчителя, а саме на внутрішніх факторах і мотивах. Називаємо ми такі внутрішні чинники професійного саморозвитку майбутніх вчителів початкової школи основами самовдосконалення майбутнього вчителя.

Література:

1. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності [навчальний посібник] / І. Д. Бех. – К.: «Академвидав». – 2009. – 248 с.
2. Максименко С. Д. Генетико-психологічні витоки розвитку і саморозвитку особистості / С. Д. Максименко // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. / Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К.: 2008, – Вип. 7. – 600 с.
3. Маралов В. Г. Основы самопознания и саморазвития: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / В. Г. Маралов. — М.: Издательский центр «Академия», 2004. — 256 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества / Я. А. Пономарев. – М.: Наука, 1976. – 303 с.
5. Семиченко В. А. Проблема особистісного розвитку й саморозвитку в контексті неперервної професійної освіти / В. А. Семиченко // Педагогіка і психологія. – 2010. – № 2. – С. 46-57.

УДК 37.018.1(073)

О.Н. Якимович, Я.В. Ільчишин, Львів, Україна / O. Yakymovych, Y. Ilchyshyn, Lviv, Ukraine
e-mail: ilchushun84@ukr.net

ВПЛИВ СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПРОФЕСІЙНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Анотація. В статті розглянуто вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців, а саме на формування основних компонентів мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Вищий навчальний заклад виступає як особливе виховне середовище, що трансформує знання і культурні цінності. Під час виховного процесу формується світоглядне мислення, система цінностей, які визначають відношення до обраної професії, до вимог, специфіки та умов професійної діяльності. До професійного виховання належить формування мотивів професійної діяльності, професійного обов'язку, свідомого ставлення до вимог та моральних засад, що висуваються суспільством.

В статті проаналізовано два основні підходи до професійного виховання фахівців. Перший підхід розглядає виховання професійно-важливих якостей. Другий підхід виокремлює в якості цілей розвиток потребнісно-мотиваційної та ціннісно-сміслової сфери фахівця, перебудову ієрархії цінностей, що належать до професійної діяльності в цілому і конкретної професії зокрема.

Аналіз наукової літератури показав значні переваги середовищного підходу в педагогічній практиці вищого навчального закладу. Досліджується ситуація розвитку особистості як спеціально створеного середовища, на основі особистісного та професійного досвіду фахівця і того, що представляє середовище та вивчення питання їхньої інтеграції. Вплив середовища на людину опосередкований, не лише на свідомому, але й на підсвідомому рівні. Середовищний підхід дає можливість студенту самостійно орієнтуватися в потоці інформації й забезпечує максимум адаптації. В умовах даного підходу вплив на особистість є цілісним та гармонійним. Середовищний підхід є основою технології, яка дозволяє інтегрувати навчальний й виховний процес.

Ключові слова: середовище, виховне середовище, освітнє середовище, освітньо-виховне середовище, соціокультурне середовище, виховний простір, виховний процес, професійне виховання, середовищний підхід.

The influence of university environment on the professional education of future professionals.

Annotation. In the article the influence of the environment of higher education on the professional education of future professionals is considered, namely the formation of the main components of the motivational value of a personality. A higher educational institution acts as a special educational environment that transforms knowledge and cultural values. During the training process it is formed the worldview thinking, values that determine the relevance to their chosen profession, the requirements and conditions of the specific professional activity. Professional education belongs to the formation of motives of professional activities, a professional duty, a conscious attitude to moral principles and the requirements, imposed by the society.

The article analyzes two main approaches to the vocational education of specialists. The first approach considers the education of important professional qualities. The second approach sorts out the development of the necessarily- motivational and value-semantic spheres of the specialist as goals, restructuring the hierarchy of values that belong to the profession activity in general and to a definite occupation in particular.

The analysis of scientific literature shows the significant benefits of the environmental approach to the teaching practice of a higher education. It is investigated the situation of the individual as a specially created environment based on the professional's personal and professional experience and the one that presents both the environment and the study of their integration. The impact of the environment on human is indirect not only on the conscious, but also on a subconscious level. The environmental approach enables the students to navigate the flow of the information and provides maximum adaptation. In terms of this approach the impact on the individual is integral and harmonious.

Environmental approach is the basis of technology that enables the integration of academic and educational process.

Key words: environment, education and educational environment, academic environment, socio-cultural environment, educational space, educational process, professional education, educational approach.

Постановка проблеми. У сучасних соціально-політичних умовах одним з важливих завдань вищої освіти є підготовка нової генерації інтелектуальної, управлінської, культурної еліти суспільства, яка орієнтується на послідовну реалізацію демократичних цінностей у своєму приватному житті та професійній діяльності. Одним із головних завдань будь-якого суспільства є створення оптимальних умов для соціалізації молодого покоління, адже саме молодь у майбутньому визначатиме перспективи та шлях розвитку нашої держави, формуватиме її майбутнє. Професійна підготовка майбутнього фахівця у вищому навчальному закладі (ВНЗ)

передбачає не лише підвищення рівня розумового розвитку майбутніх фахівців, але й формування основних компонентів мотиваційно-ціннісної сфери особистості. Навчання у вищому навчальному закладі – це період, коли особливо інтенсивно відбувається розвиток, виховання і становлення особистості студента, здійснюється його професійна підготовка. Значним чинником у цьому процесі для студентської молоді виступає середовище вищого навчального закладу. Це стає можливим за умови педагогічної взаємодії між всіма учасниками освітньо-виховного процесу. Саме виховне середовище ВНЗ, яке зумовлює морально-естетичну взаємодію педагога зі

студентами, студентів між собою дозволяє сформувати освічену і висококультурну особистість, доповнює її життєдіяльність у взаємодії з навчальним середовищем. Вищий навчальний заклад є не лише часткою виховного простору суспільства, а й сам виступає як особливе виховне середовище, що трансформує знання і культурні цінності.

Виховання фахівця не обмежується лише засвоєнням фахових знань та вмінь. Велике значення мають його світоглядне мислення, система цінностей, які визначають його відношення до призначення обраної професії, до вимог, специфіки та умов професійної діяльності. Тому організації виховного процесу у ВНЗ необхідно приділяти особливу увагу. Навчання у вищому навчальному закладі передбачає створення умов, що забезпечуватимуть майбутнім фахівцям досягнення компетентності у професійній діяльності, відповідного культурного рівня, розвитку потреби до творчості. Ці умови – відповідне освітньо-виховне середовище – повинні стати простором, у якому відбуватиметься професійне та особистісне становлення майбутнього фахівця.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що існують концепції середовища, що класифікуються відповідно до цілей педагогічного процесу. Першу групу складають концепції, які можна охарактеризувати як освітнє середовище, що спрямовані на створення умов для розвитку і саморозвитку особистості. До них відносяться концепції: виховного середовища (В. Караковський, Л. Новікова, Н. Селіванова та інші), виховного і культурного середовища як умови самовизначення особистості (О. Газман), культуровідповідного середовища, національно-культурного, культурно-інформаційного середовища та ін. (Є. Бондаревська, Н. Гладченкова та інші). Другу групу складають концепції, в яких середовище виступає як сфера впливу на процес розвитку особистості. Це концепції підходу на основі середовища в освіті (Ю. Мануйлов), культурно-освітнього, культурно-професійного середовища (Е. Белозерцев, Р. Кассіна, А. Павленко та інші), освітнього середовища (Є. Богданов, З. Тюмасєва, В. Ясвін), педагогічного середовища (А. Анохін). Аналізуючи концепції по їх ціннісному компоненту, можна констатувати, що всі вони орієнтовані на гуманістичні цінності, які включають допомогу і підтримку особистості в його, розвитку, співпрацю і співтворчість, толерантність, готовність прийти на допомогу іншим.

Численні публікації свідчать про інтерес науковців до означеної проблеми, адже фахівець-професіонал – це цілісний суб'єкт, активний, вільний, відповідальний у проектуванні, освітньому й творчому перетворенні власної діяльності, основними особливостями діяльності якого є комплексність, цілісність, творчий характер, поєднання колективної діяльності та індивідуальної

творчості і формується він у особливому середовищі вищого навчального закладу.

Мета статті. З огляду на вищезазначене метою даної публікації є аналіз впливу середовища вищого навчального закладу на професійне виховання та особистісне зростання майбутнього фахівця.

Виклад основного матеріалу. Організація виховної роботи у вищому навчальному закладі вимагає враховувати обмеженість можливостей цілеспрямованого виховання, вплив на особистість молодшої людини безлічі об'єктивних і суб'єктивних факторів. До об'єктивних чинників можливо віднести вплив загальної соціально-економічної ситуації в країні, рівень розвитку суспільної свідомості, ціннісних орієнтирів, що розповсюджуються засобами масової інформації та ін. До суб'єктивних чинників відносяться сформовані до моменту вступу до ВНЗ мотиви вибору професії і вищого навчального закладу, індивідуально-типологічні особливості студентів, рівень їх інтелектуального розвитку та ін. Складові цих чинників є змінні, однак для цього потрібний значний час, що нерідко перевищує термін навчання у ВНЗ.

Професійне виховання передбачає становлення юнаків і дівчат як досвідчених фахівців, які мають досконалі професійні знання, уміють творчо застосовувати їх на практиці, приймати нестандартні рішення, а також готові до роботи в умовах ринкових відносин. Професійне виховання взаємопов'язано з трудовим вихованням та є його логічним продовженням. Суттю професійного виховання є становлення студента як фахівця. Результатом професійного виховання є любов і повага до обраної професії, глибокі та різнобічні фахові знання і вміння, творчий підхід індивіда до вирішення наявних проблем, готовність приймати нестандартні рішення, особиста відповідальність за справу, відкритість для нових досягнень науки, техніки та практики. До професійного виховання належить також формування мотивів професійної діяльності на основі переходу соціальних і професійних вимог у систему ціннісних орієнтацій, активності особистості, формування професійного обов'язку, свідомого ставлення до вимог та моральних засад, що висувуються суспільством. В умовах сучасної України професійне виховання стає провідною ланкою у системі професійної підготовки, формування професійної свідомості майбутніх фахівців.

Порівняння змісту, який різні автори вкладають у поняття «професійне виховання», по-перше, свідчить про одночасне використання двох основних підходів: це формування професійно-важливих якостей і формування ставлення до професії та суб'єктів професійної діяльності; по-друге, поступово все ясніше виявляється зростання суб'єктності майбутнього фахівця у процесі опанування професії. Перший підхід, який можна

назвати традиційним, розглядає виховання (або формування) професійно-важливих якостей, перелік яких змінюється залежно від майбутньої професії. Основу для педагогічної діяльності складають освітньо-кваліфікаційні характеристики, нормативно-правові документи, що визначають вимоги до випускника ВНЗ.

Другий підхід, який розвивається в контексті особистісно-орієнтованої освіти, виокремлює в якості цілей розвиток потребнісно-мотиваційної та ціннісно-сміслової сфери фахівця, перебудову ієрархії цінностей, що належать до професійної діяльності в цілому і конкретної професії зокрема. Змістом праці є діяльність, у процесі якої формується ставлення до справи, до себе як суб'єкта праці, до колег по роботі. Найважливіше значення тут мають такі загальні особистісні характеристики як працьовитість та відповідальність, важливі для будь-якого виду діяльності. Відповідальність, як суб'єктна характеристика є важливою, при визначенні власної професійної долі.

Існує взаємозалежність між умовами освітнього середовища і професійним вихованням студентів у ВНЗ. Зміни внутрішнього середовища, що стосуються способів організації навчально-виховного процесу, створюють інтенцію на оволодіння студентами новими особистісними якостями, затребуваними на ринку праці. Ефективним цей процес є за наступних умов середовища [8, с. 71]:

- професійність: об'єкти, що його наповнюють і присвоюються студентам, є моделями професійних видів діяльності;
- лояльність: дозволяє помилятися без важких наслідків, небезпечних для оточуючих, тим самим здійснюючи профілактику помилкових професійних дій;
- гнучкість: дозволяє особистості з оптимальною швидкістю освоювати його властивості і виконувати його «вимоги»;
- інформативність: має ефективний зворотній зв'язок, що дозволяє негайно інформувати студента про результати його дій.

Професіоналізація процесу навчання у вищій школі починається зі створення спеціального освітньо-виховного середовища, яке має відповідні якісні характеристики, компоненти, складові й повинно стати об'єктивною умовою та чинником формування майбутнього спеціаліста. Професійне виховання повинне займати важливе місце у виховному просторі ВНЗ. Найбільш загальною тенденцією розвитку засобів виховної діяльності варто вважати перехід від організації виховних заходів до організації виховного простору ВНЗ, його системного впливу на особистість майбутнього фахівця.

Н. Селіванова, розглядаючи сучасні уявлення про виховний простір, пропонує розрізняти середовище від простору, оскільки перше існує в

даності, а другий конструюється. Якісна характеристика виховного простору – цілісність і стабільність. При його конструюванні необхідно дотримуватися своїх принципів та вимог [6].

Родовим для поняття «освітнє середовище» є поняття «середовище». У найширшому розумінні під середовищем розуміють оточення, яке складається з сукупності природних, матеріальних, соціальних чинників, які прямо чи опосередковано впливають на людину. Більшість науковців під освітнім середовищем розуміють багаторівневу систему умов (обставин, чинників), яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному. Виховне середовище як компонент освітнього середовища це складне багатоаспектне утворення, що охоплює сукупність педагогічно-виховних чинників і умов, в яких відбувається особистісний та професійний розвиток майбутнього фахівця, забезпечуються активні виховні процеси та взаємовідносини. Соціокультурне середовище вищого навчального закладу розглядається як чинник, що забезпечує соціалізацію студентів як процес відтворення та розвитку соціокультурної складової суспільства.

Важливими є теоретико-практичні напрацювання В. Кременя, та В. Бикова щодо шляхів освітнього застосування предметного простору об'єктивного світу, надано тлумачення термінів електронні освітні ресурси, інформаційне середовище та простір навчального закладу та педагогічної системи [1].

Середовищний підхід в педагогічній практиці вищого навчального закладу представлено у працях В. Дрофа, Г. Бєляєва та Ю. Мануйлова. Доводячи необхідність розвитку середовищного підходу до виховання, Ю. Мануйлов спирається на сучасні міждисциплінарні знання у сфері функціонального структурного аналізу, синергетики, філософської лінгвістики стосовно середовища та її використання у виховній роботі [2].

Розглядаючи виховну діяльність вищого навчального закладу у контексті особистісного підходу, Е. Сафронова виділяє значимість формування здатності до пошуку сенсу, творчості, рефлексії; вольової регуляції, самостійності, відповідальності. У особистісно-розвиваючій школі виховання представлено як діяльність, у якій особлива роль належить педагогічній підтримці і допомозі у сфері самоорганізації і самоствердження особистості [5].

Численні публікації в педагогічній та психологічній літературі, присвячені різним аспектам формування освітнього середовища, свідчать про те, що середовищний підхід сьогодні розглядається поряд з визнаними підходами: особистісним, діяльнісним, системним, культурологічним,

антропологічним, компетентним, акмеологічним та іншими підходами як специфічна методологія дослідження й проектування педагогічних систем. Перевагами середовищного підходу в педагогічній практиці вищого навчального закладу є: 1) дослідження ситуації розвитку особистості як спеціально створеного середовища, виходячи з наявності двох джерел особистісного та професійного досвіду фахівця і того, що представляє середовище та вивчення питання їхньої інтеграції; 2) даний вплив на людину більш тонкий, найчастіше опосередкований, не лише на свідомому, але й на підсвідомому рівні; 3) середовищний підхід дає можливість студенту самостійно орієнтуватися в прискорюваному потоці інформації й забезпечує при цьому максимум адаптації; 4) середовищний підхід, виявляючи умови включення студента як суб'єкта в освітній процес, застосовуючи весь арсенал педагогічних засобів, дозволяє розробити технологію, яка враховуватиме вплив на всі аналізатори, сприятиме цілісності та гармонійності впливу на особистість.

Як зазначає В. Серіков «середовищний підхід у дидактиці інтегрує в собі соціокультурну і особистісну, змістову і процесуальну, об'єктивну і естетико-художню основу навчання, знімає багато теоретико-практичних проблем і протиріч проектування й реалізації особистісно-орієнтованого освітнього процесу» [7].

Середовищний підхід є основою технології, яка дозволяє подолати дискретність навчального й виховного процесу, зробити його дійсно неперервним. Виховним можна вважати середовище, в якому суб'єкту доступне засвоєння і практичне застосування якомога більшого соціального, історичного і культурного досвіду за допомогою розвитку індивідуальних потреб та здібностей. Притому таке середовище формується і об'єктивно існує в будь-якому ВНЗ або стихійно і некеровано, або створюється планомірно і продумано. Виховне середовище вищої школи відіграє вирішальну роль для гармонійного розвитку особистості, формування системи доцільної виховної взаємодії педагогів та студентів. Воно пронизує освітній процес вищого навчального закладу, інтегрує позанавчальну діяльність і є основним інструментом становлення фахівця.

Професійне виховання студентів в виховному середовищі забезпечується за допомогою їх активного залучення в соціально значущу, науково-дослідну, управлінську та дозвільну діяльність. Правильно організоване виховне середовище надає ширші можливості: свободи прийняття студентом рішення про його входження в виховне середовище, вибір діяльності, яка б дозволила йому досягнути найбільшого успіху, найвищого самовираження; засвоєння різноманітних сфер – культурної, природної, інформаційної тощо.

Аналіз складної ієрархії освітніх цілей вищої освіти і потреб суспільства, структури і функцій виховного середовища ВНЗ дозволив розробити критерії, що характеризують виховне середовище як особистісно розвиваюче, тобто як середовище професійного виховання, саморозвитку та самореалізації:

- виховне середовище ВНЗ є гнучким і відкритим. Воно спрямоване на створення умов для гармонізації впливу на особистість, що досягається освоєнням і впровадженням у виховний процес системного та середовищного підходів;

- підтримується певний баланс між стабільністю виховного середовища і його динамічністю;

- виховне середовище максимально наближає чи навіть занурює в сферу професійної діяльності;

- суб'єкти виховного процесу беруть участь у розвитку доброзичливого, комфортного, особистісно-орієнтованого освітнього середовища.

Дослідники виділяють наступні якості виховного середовища вищого навчального закладу: цілісність, ієрархічність, взаємозалежність системи і середовища.

Основною властивістю середовища є те, що воно стає освітнім тоді, коли з'являється особистість, що має інтенцію на освіту. Ю. Шабалін зауважує, що те саме середовище може бути освітнім для однієї людини і абсолютно нейтральним у цьому сенсі для іншої. Кожна людина має шанс самостійно формувати своє освітнє середовище в межах визначеного освітнього простору, вибираючи ті чи інші виховні інститути чи займаючись самоосвітою [9]. Важливою умовою успішності організації процесу навчання є засвоєння студентами здібностей формувати і постійно розширювати власний освітній простір за рахунок формування свідомої інтенції на навчання.

Освітньо-виховне середовище здатне набути творчого характеру, тобто стати, на думку К. Приходченко, складним утворенням, що формується в системі як результат спільної організаційно-управлінської діяльності всіх його учасників і має певне змістове наповнення [3]. Таке середовище активно розвиває різноманітні компетенції викладачів та студентів, зокрема: функціональну компетенцію; соціально-педагогічну компетенцію, яка полягає в розвитку творчого освітньо-виховного середовища ВНЗ як соціальної системи, яка перебудовує і трансформує системні зв'язки рефлексивної культури з іншими компонентами суб'єктності, змінює її механізми та функції у процесі самовизначення особистості, зв'язує цінності, смисложиттєві орієнтації в динамічну єдність; інноваційну компетенцію, яка полягає у спрямуванні на розвиток педагогічної системи ВНЗ шляхом інновацій: введення предметів варіативного компоненту за авторськими програмами, роботу

динамічних і статичних творчих груп, використання авторських навчальних посібників тощо; фасилітативну компетенцію, яка полягає у спрямуванні діяльності педагогів на створення оригінальної освітньої практики, в якій взаємодіють суб'єктність і рефлексивна професійно-педагогічна майстерність, культура, саморозвиток, самовизначення, самореалізація.

Висновки. Отже, виявлено взаємозалежність між умовами освітнього середовища і професійним вихованням студентів у вищому навчальному закладі. З метою підвищення ефективності професійного виховання майбутніх фахівців, вищим навчальним закладам необхідно дотримуватися певних умов середовища, а саме професійності, лояльності, гнучкості та інформативності. Критеріями, що характеризують виховне середовище ВНЗ як середовище професійного виховання є гнучкість, відкритість, дотримання балансу між стабільністю та динамічністю середовища, занурення у професійну діяльність.

Література:

1. Кремень В.Г., Биков В.Ю. Категорії «простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування [Текст] / В.Г. Кремень, В.Ю. Биков // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2013. – №2. – С. 3-16.
2. Мануйлов Ю.С. Средовой подход в воспитании [Текст] / Юрий Степанович Мануйлов // Педагогика. – 2000. – №7. – С.36-41.
3. Приходченко К. І. Творче освітньо-виховне середовище навчального закладу: навчальний посібник [Текст] / Катерина Іллівна Приходченко. – Харків : Видавнича група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 160 с.
4. Сарапулова Є.Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера: Монографія [Текст] / Євгенія Геннадіївна Сарапулова. – К.: МАУП, 2003. – 264 с.
5. Сафронова Е.М. Воспитательная деятельность в контексте личностного подхода в образовании [Текст] / Е.М. Сафронова // Педагогика. – 2003. – №3. – С. 38-44.
6. Селиванова Н.Л. Современные представления о воспитательном пространстве [Текст] / Н.Л. Селиванова // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 35-39.
7. Сериков В.В. Ситуация развития личности современного студента [Текст] / В.В. Сериков // Воспитательная среда вуза как фактор профессионального становления специалиста. – Воронеж, 2001. – С. 20-23.
8. Станкевич Л.В. Роль культуросообразной среды в формировании коммуникативной культуры будущих юристов [Текст] / Л.В. Станкевич // Среднее проф. образов. – 2008. – № 10. – С. 70-72.
9. Шабалин Ю.Е. Образовательное пространство в современной философии и теории образования [Электронный ресурс] / Электрон. реферат. сб. нормат. актов. Режим доступа: <http://region.edu3000.ru/aboutme.htm> (дата обращения: 10.03.15).

Аналіз наукової літератури показав значні переваги середовищного підходу в педагогічній практиці вищого навчального закладу. Досліджується ситуація розвитку особистості як спеціально створеного середовища, на основі особистісного та професійного досвіду фахівця і того, що представляє середовище та вивчення питання їхньої інтеграції. Вплив середовища на людину опосередкований, не лише на свідомому, але й на підсвідомому рівні. Середовищний підхід дає можливість студенту самостійно орієнтуватися в потоці інформації й забезпечує максимум адаптації. В умовах даного підходу вплив на особистість є цілісним та гармонійним.

Подальший розвиток досліджень у даному напрямку бачимо у теоретико-практичній розробці науково-методичного супроводу створення та функціонування освітньо-виховного середовища ВНЗ в контексті формування й розвитку професійних якостей майбутніх фахівців.

УДК 377.1

Т.Д. Якимович, О.В. Макогін, Львів, Україна / T. Yakymovych, O. Makogin, Lviv, Ukraine
e-mail: tanlviv@yandex.ua

ФОРМИ І МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ

Анотація. У статті розглянуто форми та методи оцінювання результатів виробничої практики. Під час розробки критеріїв оцінювання виробничої практики запропоновано застосовувати метод кваліметрії, який полягає у встановленні множини якостей (екстенсивні властивості) та виявленні ступеня прояву кожної якості (інтенсивні властивості). На основі множини цих компонентів встановлено екстенсивні властивості результатів виробничої практики: рівень теоретичної готовності до виконання завдань практики, якість виконання індивідуальних завдань за програмою практики, рівень відповідності звітної документації вимогам програми, рівень професійної сформованості студента. Кожна вимога позначається номіналами якості, що утворює систему інтенсивних властивостей. Інтенсивні показники результатів виробничої практики задаються у формах: відношення мір (відношення частини до цілого; співвідношення частин, пропорція); за допомогою ординальних чисел (кваліфікація робітника за розрядами I - II- III - IV); за допомогою порівняння якісних прикметників; за допомогою спеціальних найменувань (за типовим алгоритмом, за самостійно складеним алгоритмом). Для розроблення критеріїв оцінювання результатів виконання індивідуального завдання запропоновано використати структуру професійної діяльності: освоєння предмета діяльності, засобів, трудового та технологічного процесів.

Ключові слова: виробнича практика, професійна діяльність, програма практики, індивідуальне завдання, результати навчання, критерії оцінювання, метод кваліметрії.

Forms and methods of the internship evaluation

Annotation. In the article the forms and methods of internship evaluation are considered. When developing the criteria for internship evaluation it is proposed to apply the method of quality control, which is to establish a set of qualities (extensive quality) and to identify the degree of every quality (intensive quality). On the ground of the set of components the extensive quality of the internship results is installed: the level of theoretical readiness for the assessment fulfillment, the quality of individual tasks due to the program of the internship, the correspondence level of the internship summary report to the requirements of the program, the level of the students professional formation. Each requirement shows the quality denominations, forming the system of intensive quality. Intensive indices of the internship results are given in the forms of: the ratio measures (the ratio of parts to a whole, the ratio of parts, proportion); using the ordinary numbers (worker's qualification due to the grade level I - II-III - IV); by comparing the quality of adjectives; using special items (by typical algorithm, by an independently compiled algorithm). To develop the criteria for the evaluating the individual assessment results the structure of professional activity is proposed: the subject mastering, facilities, labour and technological processes.

Key words: practical training, professional activity, internship program, individual tasks, learning outcomes, assessment criteria, method of quality control.

Постановка проблеми. Практика є невід'ємною складовою частиною освітньо-професійної програми підготовки фахівців, основним завданням якої є якість практичної підготовки випускника за освітньо-кваліфікаційним рівнем. Вона передбачає поєднання теоретичних знань, практичних умінь і навичок їх застосування у професійній діяльності. Під час практики студентів закладаються основи досвіду професійної діяльності, практичних умінь і навичок, професійних якостей особистості фахівця. Від ступеня успішності на цьому етапі залежить професійне становлення майбутнього фахівця.

Проходження практики студентами вищих навчальних закладів та учнями (слухачами) професійно-технічних навчальних закладів здійснюється відповідно до законодавства і передбачено статтею 51 Закону України «Про вищу освіту» від 1 липня 2014 року № 1556-VII та статтею 29 Закону України «Про професійно-технічну освіту» від 10 лютого 1998 року № 103/98-ВР. На виконання цих законів розроблено: для ВНЗ — Положення про проведення практики студентів вищих навчальних

закладів України, затверджене наказом Міністерства освіти України від 8 квітня 1993 року № 93, а для ПТНЗ — Порядок надання робочих місць для проходження учнями, слухачами професійно-технічних навчальних закладів виробничого навчання та виробничої практики, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 7 червня 1999 року № 992. Ці нормативні документи, власне, встановлюють порядок та особливості проходження практики студентами ВНЗ та учнями ПТНЗ. Нові соціально-економічні умови та прийняття нових законів у галузі освіти ставлять проблему використання прогресивного досвіду та пошуку сучасних підходів до оцінювання результатів практики.

Аналіз попередніх досліджень. Проблемні аспекти виробничої практики з урахуванням специфіки виробництва за різними спеціальностями відображені в працях С. Батишева, Т. Попової, В. Савченко, В. Скакуна, В. Радкевич, С. Шапоринського), система контролю виробничої практики (Ю. Белов, М. Горіянов, М. Колесник, О. Соколов, Н. Хмілярчук); оцінювання навчальних досягнень (П. Гальперін, В. Краєвський, Н. Кузьміна,

В.Циба), організації виробничої практики (І. Васильєв, Т. Дев'ятьярова, М. Пальчук, В. Панкратова, Л. Сушенцева, Л. Тархан, О. Щербак та ін.).

Практика як складна і цілісна система охоплює такі компоненти: мета, потреба, мотив, предмет, засоби досягнення мети і результат діяльності. Під час практики у студентів закладаються основи досвіду професійної діяльності, практичні вміння і навички, професійні якості. Від ступеня успішності на цьому етапі залежить професійне становлення майбутнього фахівця [5].

Виробнича практика виконує функції: адаптаційну, навчальну, закріплювальну, освітньо-розвивальну, виховну, мотиваційно-стимулюючу, діагностичну [4]. Фахова практика студентів покликана сформувати у майбутніх фахівців професійне мислення, уміння і навички розв'язувати практичні завдання, забезпечити оволодіння формами і методами майбутньої професійної діяльності; сприяти усвідомленню своїх особистісних якостей і рівня підготовленості до самостійної роботи, ознайомити їх зі специфікою діяльності [1]. Так як однією з основних функцій практики є діагностична, то важливим є розробка оцінювання результатів різних видів практики.

Мета статті: визначити компоненти, на основі яких здійснюється вибір форм та методів оцінювання результатів виробничої практики.

Виклад основного матеріалу. За змістом і метою практика студентів для кожної спеціальності і спеціалізації та освітньо-кваліфікаційних рівнів може бути: навчальною; технологічною; професійною. Зміст практики визначається цілями і завданнями щодо конкретного виду практики. Практика має органічно продовжувати вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Метою навчальної практики є закріплення теоретичних знань, які були отримані в процесі навчання, формування в студента професійного вміння приймати самостійні рішення в певних виробничих умовах, оволодіння студентами сучасними методами, формами організації, знаряддями праці в галузі їх майбутньої спеціальності. Завданням навчальної практики є ознайомлення студентів із специфікою майбутньої спеціальності, отримання первинних професійних умінь і навичок із загальнопрофесійних і спеціальних дисциплін, робітничих професій, передбачених навчальним планом відповідної спеціальності.

Метою технологічної практики є ознайомлення студентів-практикантів безпосередньо на підприємствах, організаціях, установах, з виробничим процесом і технологічним циклом виробництва, відпрацювання умінь і навичок із робітничої професії та спеціальності, закріплення знань, отриманих при вивченні певного циклу теоретичних дисциплін та придбання первинного практичного досвіду.

Професійна практика є завершальним етапом навчання і проводиться з метою узагальнення та вдосконалення знань, практичних умінь і навичок на базі конкретного суб'єкта господарювання, оволодіння професійним досвідом та готовності майбутнього фахівця до самостійної трудової діяльності, збору матеріалів для дипломної або кваліфікаційної роботи.

По-перше, мета виробничої практики студентів повинна формулюватися так, щоб було зрозуміло, для чого вона проводиться. По-друге, мета – це ідеальний образ результату діяльності. Тому мета виробничої практики студентів повинна виражатися в термінах кінцевих результатів. По-третє, з урахуванням квалітативної підходів у навчанні мета виробничої практики повинна бути діагностувальною [3]. Отже, найбільш доцільним є формулювання мети виробничої практики через однозначно пізнавані і діагностувальні параметри навчальної діяльності.

Для формулювання мети виробничої практики використовуємо образ професійної діяльності, який має таку структуру: предмет, суб'єкт, засоби діяльності, трудовий та технологічний процеси. Пропонуємо таке визначення мети виробничої практики: освоїти предмет діяльності та виробничий процес, оволодіти сучасними технологіями та засобами виробництва, формами організації праці; розвинути професійне мислення; конкретизувати професійні знання задля прийняття самостійних рішень, сформувати уміння й навички конкретної роботи в реальних виробничих умовах; виховати потребу систематично поновлювати свої знання і творчо їх застосовувати в практичній діяльності. Таким чином, під час оцінювання результатів практики за цільовим компонентом використовується метод моделювання професійної діяльності.

Окрім цільового компонента важливими є врахування організаційних аспектів контролю практики. У дослідженні Т. Попової [2] висвітлено заходи, що поліпшували якість контролю під час виробничої практики, а саме: розробка та застосування керівниками навчальних закладів графіків контролю практики, фіксування результатів контролю та аналізу занять у спеціальних журналах, надання звітів про підсумки проведення виробничої практики, в яких відображені позитивні й негативні сторони її організації, обговорення результатів перевірок на навчально-методичних нарадах тощо.

Ключовим моментом практики є вибір бази практики. Головним принципом організації фахової практики студентів є можливість вибору об'єкту практики у відповідності з інтересами, нахилами і здібностями студентів. Упродовж всієї практики студенти ведуть щоденник, у якому занотують результати практики. Щоденник ведеться у довільній формі. Звіт про практику студент складається відповідно з графіком проходження практики і

додатковими вказівками керівників практики. Кожен студент отримує індивідуальні завдання, які повинен вчасно та якісно виконати і оформити відповідно до вимог. Після завершення практики проводиться підсумкова конференція. Таким чином під час оцінювання результатів практики за організаційним компонентом використовується метод планування навчально-методичного забезпечення.

Важливим у процесі оцінювання практики є особистісний аспект контролю. Оцінювання практики за організаційним компонентом визначається рівнем міжособистісної взаємодії студентів та керівників практики. Діяльність студента на виробничій практиці скеровується інструкціями і завданнями викладача-керівника практики; безпосереднє керівництво практикантом на підприємстві здійснюється фахівцем, що є керівником практики від підприємства [4].

Керівник практики від навчального закладу: контролює готовність баз практики та проводить при необхідності до прибуття студентів-практикантів підготовчі заходи; здійснює загальне керівництво; забезпечує отримання практикантами необхідних документів (скерування, програми, щоденник, календарний план, індивідуальне завдання, методичні рекомендації щодо оформлення звітної документації), перелік яких встановлює навчальний заклад; ознайомлює студентів з метою, завданнями практики та правилами ведення документації; контролює виконання індивідуального плану практикантів; проводить індивідуальні та групові консультації; контролює хід практики; оцінює роботу студентів на практиці; організовує та бере участь у настановчій та підсумковій конференціях з питань практики.

Обов'язки керівників, призначених базами практик, зазначені в окремих розділах договорів на проведення практики. Основними обов'язками керівника від бази практики є такі: організовувати зустріч практикантів із керівництвом, ознайомлювати студентів-практикантів з базою практики, забезпечувати нормальні умови праці, ознайомлювати студентів-практикантів із правилами техніки безпеки та протипожежної безпеки на робочому місці, допомагати укласти індивідуальний план та контролювати його виконання, проводити індивідуальні та групові консультації, контролювати хід практики, оцінювати роботу студентів на практиці, їхню готовність до професійної діяльності. Керівник практики від бази практики забезпечує студентам-практикантам можливість користуватись науково-технічною бібліотекою, лабораторіями, майстернями підприємства, нормативною та іншою документацією, необхідною для виконання програми практики; ознайомлює і контролює дотримання студентами-практикантами правил внутрішнього розпорядку; створює необхідні умови для засвоєння практикантами нової техніки, передової технології,

сучасних методів організації праці тощо. Оцінювання відображається у формі характеристики на студента-практиканта.

У процесі оцінювання професійної практики за особистісним компонентом важливою є взаємооцінка та самооцінка студентів. При взаємооцінці увага повинна акцентуватися на: розвитку творчих здібностей студента; самостійності студента; умінні студентами приймати рішення; спроможності працювати в колективі. Самооцінка результатів практики в основному проводиться з таких позицій: навчився планувати свою діяльність, дізнався про нові технології, знайти свій стиль роботи, переконався в правильності вибору своєї майбутньої професії, визначитися стосовно спеціалізації тощо.

Найбільш важливими є змістовий аспект контролю. У процесі оцінювання практики за змістовим компонентом визначається: рівень теоретичної готовності до виконання завдань практики, рівень професійної сформованості студента, процес професійної діяльності, якість виконання індивідуальних завдань за програмою практики, рівень відповідності звітної документації вимогам програми.

Під час оцінювання рівня теоретичної готовності до виконання завдань практики ефективною є форма настановчої конференції, у якій беруть участь студенти-практиканти та їх керівники від факультету та бази практики. На ній відповідальний за проведення практики від факультету знайомить студентів та керівників з наказом ректора, вимогами щодо проходження практики, обов'язками студентів-практикантів та керівників. Після настановчої конференції студенти отримують скерування на практику.

Рівень професійної сформованості особистості студента оцінюється безпосередньо у процесі практики. Оскільки освітньо-кваліфікаційними характеристиками фахівців передбачені вимоги до їх професійно-особистісних якостей, визначено стандарти рівня професійної спрямованості особистості, серед яких: відповідність вимогам професійної етики і культури поведінки у процесі діяльності за фахом (етика й культура поведінкових проявів, дотримання вимог службового дрескоду тощо); дотримання правил виробничої та навчальної дисципліни (прояви недисциплінованості, запізнення та відсутність на організаційних заходах, спізнєння і пропуски, порушення вимог службової дисципліни у процесі виробничої практики, порушення організаційних вимог до студента-практиканта тощо). Оцінювання рівня професійної сформованості надається у формі характеристики практиканта.

Оцінювання процесу професійної діяльності передбачає перевірку стану виконання виробничих функцій та дотримання студентами режиму роботи установи. Формою представлення результатів є щоденник практики, в якому занотовуються зміст

практичних завдань, умови та хід їх виконання. Поточні записи у щоденнику студент робить конспективно, відображаючи суттєві аспекти завдань.

Якість виконання індивідуальних завдань за програмою практики оцінюються безпосередньо в процесі проходження студентом практики і подається у формі звіту. Загальна оцінка за виконання комплексних індивідуальних завдань формується на основі накопичувального підходу – як сума балів за всі види завдань. У разі неякісного виконання завдань керівник практики має право дати студенту додаткові завдання.

Після закінчення терміну практики студенти звітують про виконання програми практики та індивідуального завдання. Форма звітності студента за практику – це подання письмового звіту, підписаного й оціненого безпосередньо керівником від бази практики. Письмовий звіт разом з іншими документами, встановленими навчальним закладом (щоденник, характеристика тощо), подається керівнику практики від навчального закладу. Програми практики та індивідуального завдання, висновки і пропозиції, список використаної літератури тощо. Оформлюється звіт за загальними вимогами, які встановлені стандартом для оформлення текстових документів.

Представлена студентом-практикантом звітна документація оцінюється одноразово. Після перевірки керівником звітної документації проводиться захист практики у рамках звітної конференції. Оцінювання проводиться комісією, до складу якої входять керівники практики від навчального закладу і від бази практики, викладачі професійних дисциплін. Оцінка за практику вноситься в заліково-екзаменаційну відомість і в залікову книжку студента за підписом голови комісії.

Важливим аспектом є розробка критеріїв оцінювання результатів практики, які мають два боки – якісний та кількісний. Якість – це сукупність властивостей, які характеризують певний об'єкт. Кількість визначає розміри, величину якості. Якість традиційно розкривається через опис ознак, а кількість ототожнюється з мірою, числом. Для оцінювання результатів практики необхідно вибрати показники його якості. Умовним відображенням оцінювання є відмітка, яку, звичайно, висвітлюють у балах. До конструювання таких показників доцільно використовувати метод кваліметрії.

Кваліметрія – теорія вимірювання властивостей, які визначаються через якості. За цією теорією, об'єктивну характеристику певної речі чи явища можна представити у формі множини видів якостей (екстенсивна властивість) та у формі вияву ступеня інтенсивності якості (інтенсивна властивість) [Циба].

При розробці системи критеріїв оцінювання результатів виробничої практики на першому етапі визначається множина показників якості професійно-

практичної підготовки. Для встановлення екстенсивних властивостей доцільно скористатися структурою образу професійної діяльності. Наприклад:

- трудовий процес: рівень володіння прийомами та технологічними операціями, що необхідні для виконання даної роботи; рівень самостійності практиканта у процесі організації роботи та виконання навчально-виробничого або контрольного завдання; характер виконання індивідуального завдання (за типовим або самостійно складеним алгоритмом, в типовій, в ускладненій або нестандартній ситуації); виконання якісних і кількісних показників (норми виробітку, норми часу тощо) виконання роботи; уміння організовувати робоче місце.

- предмет діяльності: обсяг і правильність виконання індивідуального завдання; уміння дотримуватися нормативів витрат матеріалів та інших ресурсів в процесі виконання роботи; уміння застосовувати методи самоконтролю за якістю роботи.

- технологічний процес: уміння користуватися різними видами технічної та конструкторсько-технологічної документації та розробляти її види; рівень володіння технологічними операціями, що необхідні для виконання даної роботи. дотримання вимог технологічного процесу

- суб'єкт професійної діяльності: уміння застосовувати прийоми самоконтролю виробничих дій; характер помилок та здатність їх виправляти; рівень опанування професійної культури і здатності до продуктивної і творчої співпраці у колективі; рівень дотримання правил безпеки праці.

Природа кожної властивості позначається номіналами якості, що утворює систему інтенсивних властивостей. Згідно теорії кваліметрії, інтенсивні показники можна задавати в таких формах:

- відношення мір (відношення частини до цілого; співвідношення частин, пропорція);

- за допомогою ординальних чисел (кваліфікація робітника за розрядами I - II- III - IV);

- за допомогою порівняння якісних прикметників (найсильніша, сильніша, сильна, середні, слабка, слабша інтенсивність);

- за допомогою спеціальних найменувань (за типовим алгоритмом, за самостійно складеним алгоритмом).

Для оцінки професійної діяльності можна обрати одну з цих форм. Наприклад: відношення мір застосовувати для розрахунків продуктивності праці (відношення кількості виробів до часу виготовлення); за допомогою ординарних чисел оцінювати якість продукції (III, II, I сорту); за допомогою порівняння якісних прикметників визначати рівень майстерності (найвищий, високий, середній, низький, найнижчий ступінь) тощо. У педагогіці найчастіше використовуються порівняння якісних прикметників.

Тому для оцінки інтенсивних властивостей вживаються якісні порівняння, наприклад: виконано неправильно, частково неправильно, частково правильно, правильно; результат незадовільний, задовільний, хороший, відмінний тощо.

Висновки. Цільовий, організаційний, особистісний, змістовий компоненти контролю впливають на форми й методи оцінювання результатів практики. Оцінювання практики

здійснюється за рівнем теоретичної готовності до виконання завдань практики, професійної сформованості студента, виконання професійних функцій за програмою практики, виконання індивідуальних завдань, відповідності звітної документації вимогам програми. Для оцінювання якісних результатів практики використовується метод кваліметрії.

Література:

1. Пальчук М. І. Педагогічні умови організації виробничої практики учнів вищого професійного училища кулінарного профілю [Текст] : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Марина Іванівна Пальчук – К., 2005. – 204 с.
2. Попова Т.І. Виробнича практика у професійно-технічних училищах швейного профілю: історико-педагогічний аспект [Текст]: Монографія /Т.І.Попова. – Харків: Українська інж.-пед. академія, 2006. – 181 с.
3. Слюта А. М., Лукаш О. В. Методичні проблеми формування системної діяльності студентів-екологів у процесі виробничої практики [Текст] / А. М. Слюта, О. В. Лукаш // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: серія Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 2 – С.101-104.
4. Тархан Л.З. Производственная практика будущих инженеров- педагогов: опыт, задачи, проблемы [Текст] / Л.З. Тархан, Л.Ю. Усеинова // Сучасні інформаційні технології та інновації методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Збірник наукових праць. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2007. – Вип. 15. – С. 448-453.
5. Хмільярчук Н. С. Педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх менеджерів туризму [Текст]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Семенівна Хмільярчук. – Вінниця, 2007. – 270 с.
6. Якимович Т. Д. Основи дидактики професійно-практичної підготовки : навчально-методичний посібник [Текст] / Т. Д. Якимович. – К. : Педагогічна думка, 2013. – 136 с.

УДК 378.015.31:316.77

О.П. Яковліва, В.Л. Яковлів, Є.В. Яковлів, Вінниця, Україна
A. Yakovlev, V. Yakovliv, E. Yakovlev, Vinnytsia, Ukraine

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Анотація. У статті розкривається роль комунікативної компетентності майбутніх психологів та педагогів. Оволодіння їх комунікативною компетентністю є основою встановлення відносин між психологом, педагогом і учнями; психологом і клієнтами тощо.

Теоретично обґрунтовано проблема ролі комунікативної компетентності, уміння налагоджувати ефективне, професійне, цілеспрямоване спілкування з учнями, клієнтами, партнерами, перебудовувати його в залежності від рівня розвитку співрозмовника на основі знань психолого-педагогічної етики.

Розкрито структуру ділових та міжособистісних зв'язків між людьми; обміну інформацією в людському суспільстві взагалі.

Встановлено, що для визначення однієї із форм відносин використовується категорія «зв'язок». Поняття «зв'язку» (контакту) лежить в основі самого терміну «комунікація».

Підтверджено, що психолого-педагогічна майстерність – це комплекс якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної психолого-педагогічної діяльності.

Ключові слова: майбутні психологи, педагоги, комунікативна компетентність, зв'язок, спілкування, психолого-педагогічна майстерність.

Annotation. The article the role of communicative competence of the future psychologists and educators. The acquisition of communicative competence is the basis for establishing relations between psychologist, teacher and students; a psychologist and clients, etc.

The issue of the role of communicative competence is theoretically justified the ability to establish effective, professional, targeted communication with students, customers, partners, rebuild it, depend on the level of personal knowledge, on the psychological and pedagogical ethics.

The structure of interpersonal relations between people and structures of sharing information in human society are described.

It is established that to determine the form of relations is used the category «communication». The concept of «connections» (contact) is considered to the basis of the term «communication». To determine one of the forms of relations we use the category «communication».

It is confirmed that psycho-pedagogical skills – a set of qualities, which ensures a high level of professional self-organization of psychological-pedagogical activities.

Key words: future psychologists and teachers, communicative competence, communications, communication, psycho-pedagogical skills

Постановка проблеми. Удосконалення підготовки майбутніх психологів та педагогів, підвищення їхньої професійної компетентності – одне з головних завдань вищої школи на сучасному етапі модернізації системи освіти в Україні. Його вирішення вимагає пошуків таких форм і методів професійної підготовки, які б допомогли майбутньому психологові та педагогові ефективно здійснювати професійну діяльність та забезпечувати її якісний результат.

В умовах демократизації суспільного життя актуальною проблемою постає роль комунікативної компетентності випускників вищих навчальних закладів, усвідомлення ними сутності і закономірності спілкування, оволодіння комунікативними вміннями, які відкривають нові можливості розвитку психолого-педагогічної майстерності. Оволодіння комунікативною компетентністю є основою встановлення відносин між психологом і учнями; педагогом і учнями, психологом і клієнтами тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу комунікативній компетентності приділяли у своїх працях В. Федорчук, Б. Ананьєв, Б. Мясіщев, В. Давидов, Б. Ломов та ін., його зв'язку з психічними процесами, емоціями та почуттями К. Ізард, Т. Гаврилова та ін. Обґрунтування спроби дослідження умов розвитку комунікативної компетентності здійснили Г. Айзенк, Л. Хрящова, С. Коваль, Ю. Жуков, В. Мотирко, В. Моргун та ін. Відомими педагогами А. Макаренко, Н. Кузьміною, В. Сластьоніним вивчалась психолого-педагогічна майстерність моделювання майбутніми психологами та педагогами своєї поведінки.

Основна увага у цих дослідженнях спрямовувалась на вивчення комунікативної компетентності та формування її у майбутніх психологів та педагогів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати проблему розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів та педагогів.

Результати дослідження та їх обговорення. Теоретичне обґрунтування проблеми розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів та педагогів вимагає, перш за все, комплексного дослідження цього поняття. Як зазначає В. Сластьонін і І. Ісаєв, А. Міщенко, Є. Шиянов [1] комунікація застосовується в соціальній психології у двох значеннях:

- 1) для характеристики структури ділових та міжособистісних зв'язків між людьми;
- 2) для характеристики обміну інформацією в людському суспільстві взагалі.

Для визначення однієї з форм відносин, як бачимо, використовується категорія «зв'язок». Поняття «зв'язку» (контакту) лежить в основі самого терміну «комунікація», що означає (лат. *Kommunikatio* – роблю спільним, зв'язую).

Отже, контакт є з'єднуючою ланкою, яка забезпечує успішність діяльності з обміну інформацією та взаємовпливу. Історико-теоретичний аналіз поняття комунікація дозволив нам здійснити науково обґрунтоване прогнозування процесу розвитку інформації комунікативних умінь [2].

Тоді встановлення контакту – ми трактуємо як знаходження того «ключа», що приводить у рух весь механізм комунікації і сприяє його надійній та результативній роботі, забезпечуючи ефективне сприйняття та відкритість до впливу однієї людини на іншу [3].

Міжособистісний контакт, на думку В. Мясіщева, виникає тільки на основі суб'єкт-суб'єктивних відносин, які характеризуються не позицією «над», а позицією рівного, тому що «...в умовах залежності однієї людини від іншої відношення не проявляються, а приховуються та маскуються ...» [7].

У такому випадку, якщо і встановлюється контакт, то чисто зовнішній, без «внутрішньої згоди».

Однак, контакт, який виникає на початку взаємодії у системі суб'єкт-суб'єктивних взаємодій, ще не забезпечує встановлення «комунікативної спільності» психолога з учнями або клієнтами, яка характеризується взаєморозумінням та взаємосприйняттям у процесі їхньої взаємодії.

Отже, ми можемо зробити висновок, що у процесі комунікації постійно виникає необхідність закріплювати взаємний контакт, позбавляючись від причин, що його руйнують, і виходячи, таким чином, на більш високий рівень взаємовідносин.

Американський психотерапевт Е. Шостром стверджує, що в своєму повсякденному житті людина вступає в сотні взаємодій з іншими людьми. Розмови, погляди, посмішки – все це різні прояви одного і того ж контакту, - який люди налагоджують один з одним. У когось це виходить краще, їх називають контактними людьми; у когось – гірше, їх називають – неконтактними [12].

У численних дослідженнях Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, Б. Ананьєва, С. Рубінштейна, Д. Давидова проблема комунікативної компетентності визначається не окремими поодинокими психолого-педагогічними чинниками, а цілим комплексом. Найбільш значимим, дослідники визначають процес спілкування. У науковій літературі єдиного розуміння терміну «спілкування» поки що немає, і судження про сутність

людського спілкування часом протилежні і взаємовиключаючі. Проте традиційним означенням спілкування є розуміння його як процесу передачі інформації. «Спілкування – складна взаємодія людей, в якій здійснюється обмін думками, почуттями, переживаннями, способами поведінки, звичками, а також задовольняються потреби особистості в підтримці, солідарності, співчутті, дружбі, належності тощо. Спілкування – необхідна умова формування, існування й розвитку особистості [2].

Психологи підкреслюють нерозривний зв'язок спілкування з діяльністю, де категорія діяльності займає в системі понять психології важливе місце. Аналіз результатів дослідження дозволяє визначити декілька різних теорій діяльності. Найбільше визнання з них отримали концепція С. Рубінштейна [9]. З налізу основних положень – діяльність є реальний процес, який складається із сукупності операцій, а різниця між різними видами діяльності полягає у специфіці їхніх предметів. Отже, проаналізувати будь-який вид діяльності – значить вказати, з чого складається її предмет, з'ясувати спонукаючі її потреби та мотиви.

Аналізуючи науково-педагогічну літературу, ми можемо зазначити, що майстерність проявляється в діяльності, як стверджує Н.В. Кузьміна майстерність – «синтез пошукових знань, умінь та навичок методичного мистецтва і особистих якостей учителя» [3].

Люди визнають про себе і про оточуючих завдяки різноманітним видам діяльності, оскільки ставлення людини проявляється в кожній з них. Але спілкування відіграє в цьому відношенні особливу роль, тому що спрямоване на іншу людину як на свій предмет і, будучи двостороннім процесом (взаємодією), призводить до того, що той, хто пізнає і сам стає об'єктом пізнання і взаємостосунків учасників спілкування. Тобто, комунікативні мотиви – це те, заради чого розпочинається спілкування.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та практики дозволяє зробити висновок, що спілкування і його функції в житті індивіда багатогранні, так Б. Ломов [6] визначає три основні класи функцій спілкування.

1. Інформаційно-комунікативні.
2. Регуляційно-комунікативні.
3. Ефективно-комунікативні.

Інформаційно-комунікативні функції описані як прийом інформації, або організація спільної діяльності.

Регуляційно-комунікативні функції Б. Ломов класифікує як регуляцію поведінки в широкому значенні, яку люди здійснюють у ставленні один до одного [1]. Схожу з нашою думку, висловлює А. Бодальов, який стверджує, що ефективно-комунікативну функцію ми відносимо до детермінації емоційної сфери людини або до функції розвитку між особистих відносин. Це дозволяє зробити висновок,

що у реальному акті безпосередньо спілкування всі перераховані функції виступають в єдності і займають важливе місце у процесі розвитку комунікативної компетентності майбутніх психологів та педагогів.

Вивчаючи психолого-педагогічну майстерність, слід звернути увагу на дослідження В. Федорчука [9], який писав, що «нігде особистість не проявляється так цілісно, як в почуттях».

Здійснений аналіз досліджень проблем психолого-педагогічної компетентності дозволив нам виділити декілька аспектів її вивчення. Перший аспект – визначення структури та умов формування комунікативної компетентності психолога та педагога. У цьому аспекті отримали розвиток методи активно соціального навчання (АСН): рольові ігри, соціально-психологічні тренінги, дискусії та ін. З їхньою допомогою психологи та педагоги оволодівають способами практичної взаємодії, розвивають уміння спілкуватись.

Другий аспект – це дослідження проблем взаєморозуміння між психологами, педагогами та учнями. Вони мають особливе значення в силу того, що такий контакт можливий лише в умовах достатньо повного взаєморозуміння між ними, досягнення якого вимагає пошуку та застосування певних умов та прийомів.

Окрему групу досліджень складають ті, які вивчають норми, що реалізуються в психолого-педагогічній компетентності. Перш за все, це дослідження з проблеми психолого-педагогічної етики та такту. У цьому випадку розглядається культурна спільність, в якій велика роль відводиться виконанню соціально схвальних норм поведінки: шанобливого ставлення до людини, доброзичливості, уміння спілкуватися та ін.

Ці та інші аспекти вивчення психолого-педагогічної компетентності, взаємно доповнюють один одного і дозволяють нам зробити висновок про її складний і багатогранний характер. Психолого-педагогічна компетентність більшою мірою достатньо регламентована за змістом і формою, а тому вона не є лише засобом задоволення абстрактної потреби в спілкуванні. В ній яскраво виділяються рольові позиції психолога, педагога та учня, які відображають «нормативний статус» кожного, а їхній зміст визначається статутними документами, навчальними планами та програмами.

Результати дослідження дозволили зробити висновок, що основні труднощі, які відчуває майбутній психолог у спілкуванні з учнями, пов'язані з невмінням налагодити контакт, керувати спілкуванням учнів у процесі спільної діяльності (діагностична, корекційна...), будувати взаємини і перебудовувати їх у залежності від специфіки професійних завдань. Нарешті, це труднощі у вербальному спілкуванні, невмінні керувати особистим психічним станом у спілкуванні. Володіння майбутнім психологом технологією психолого-

педагогічного спілкування має значення і тому, що воно обумовлює ставлення дітей до психології.

Специфічну характеристику психолого-педагогічної майстерності, як підтвердили результати нашого дослідження, виявляють два взаємопов'язаних аспекти: з одного боку – це психологічна творчість у процесі спілкування з дітьми, з другого – спілкування з дітьми у процесі психологічної творчості. Психолого-педагогічну компетентність ми розглядаємо як систему (знань, умінь та навичок) органічної соціально-психологічної взаємодії психолога та вихованців, змістом якої є обмін інформацією, організація корекційного впливу, організація взаємовідносин між учнями та клієнтами.

Висновок. Отже, як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури та результати нашого

дослідження, все сказане, дає змогу зробити висновок, що комунікативна компетентність забезпечує одночасну активну взаємодію, самопрезентацію особистості в цілому: її індивідуальних особливостей, світогляду, спрямованості моральних якостей, характеру, темпераменту. Комунікативна компетентність майбутнього психолога та педагога – це уміння налагоджувати ефективне, професійне, цілеспрямоване спілкування з учнями, клієнтами, партнерами та перебудовувати його в залежності від рівня розвитку співрозмовника, на основі знань психологічної етики та такту, що і являє собою основу психолого-педагогічної майстерності.

Література:

1. Бодалев А.А. Личность и общение. Избранные психологические труды / А.А. Бодалев. – 2-е изд. Доп. – М., 1995. – 328 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
3. Кузьмина Н.В. Психологическая структура деятельности учителя / Н.В. Кузьмина. – Гомель, 1976. – С.20.
4. Левитов Н.Д. Детская и педагогическая психология / Н.Д. Левитов. – М., 1998. – 216 с.
5. Ліфарєва Н.В. Психологія особистості: навч. пос/ Н.В. Ліфарєва. – К. – 2003. – 240 с.
6. Мясичев В.Н. Структура личности и отношения человека к действительности / Докл. на совещ. по вопросам психологии личности. – М., 1956. – С.10-14.
7. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание / С.Л. Рубинштейн. – М.: Из-во АПН СССР, 1957. – 328 с.
8. Старовойтенко Н.В. Основи психології та педагогіки: теорія і практика / Н.В. Старовойтенко. – Черкаси. – 2010. – 336 с.
9. Федорчук В.М. Розвиток комунікативної компетентності викладача. Соціально-психологічний тренінг/ В.М. Федорчук. Видання друге. – Кам'янець-Подільський, 2006. – 240 с.
10. Шостром Э. Анти-Карнеги, или человек-манипулятор / Пер. с англ. – Минск: ТПЦ «Полифакт», 1992. – 128 с.
11. Derbaremdiker A. Role plays for Communication Activities / A. Derbaremdiker// English. – 2008. – June (№ 12). – P.7-10/
12. Swain M.A. Critical look at the communicative approach (2) ELT Journal, 39 (2), 1985. – P. 76-87.

УДК 37.032.046.16

О.М. Яцишин, Вінниця, Україна / O. Yatsyshin, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: oleg_yatsyshin@ukr.net

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРОСЛИХ СЛУХАЧІВ

Анотація. Стаття присвячена аналізу психологічних і педагогічних особливостей навчання іноземної мови дорослих слухачів. Підкреслюється пріоритетність завдання підвищення якості іншомовної підготовки сучасних фахівців, а також роль держави у стимулюванні громадян до оволодіння іноземними мовами. Стаття містить статистичні дані щодо актуального рівня володіння іноземними мовами громадян України та деяких європейських держав. Підкреслюється важливість забезпечення диверсифікованості надання освітніх послуг дорослим слухачам, у тому числі в системі післядипломної освіти. Здійснено огляд основних напрямів наукових пошуків у галузі освіти дорослих. Дано узагальнені характеристики поняття «дорослий», а також періодизацію дорослого віку. Розкриваються вікові особливості цільової аудиторії, що здатні як сприймати, так і обмежувати ефективність засвоєння іноземної мови у зрілому віці. Визначено типові поведінкові патерни пізнавальної діяльності дорослих осіб, які вивчають іноземну мову. Підкреслюється роль психологічної складової особистісної готовності дорослого до здобуття іншомовних знань. В статті наведені основні психологічні проблеми, які перешкоджають ефективному засвоєнню іноземної мови у дорослому віці, серед яких, зокрема, синдром вивченої безпомічності. Виділено основні вимоги до побудови лінгводидактичного процесу під час роботи з дорослими слухачами, а також охарактеризовано ключові специфічні риси діяльності викладача під час роботи з даною цільовою аудиторією. Сформульовано висновки й окреслено перспективи подальших досліджень у даній галузі.

Ключові слова: вікова психологія, дорослий слухач, післядипломна освіта, психологічні особливості, вивчена безпомічність, лінгводидактичні технології, індивідуалізація і диференціація навчання.

Psychological and pedagogical peculiarities of teaching foreign languages to adult learner

Annotation. The article deals with the analysis of pedagogical and psychological peculiarities of teaching foreign languages to adult students. The importance of raising foreign language proficiency level of citizens and the role of the state in promoting it are emphasised. The article contains survey data on the percentage of Ukrainians as well as citizens of some EU states fluent in foreign languages. The author emphasizes the importance of providing diverse learning services to adult learners, including those in the system of post-qualifying education. Mainstream researches in the area of adult education are surveyed. Generalised characteristics of the concept of «an adult» and adulthood periodization are given in the article. Revealed are age peculiarities of the target audience, which can both facilitate and prevent people from efficient foreign language mastery in the mature age. Identified are typical behavioural patterns of adult foreign language learners. The importance of psychological readiness of adults to master a foreign language is highlighted. The article contains references to major psychological problems faced by adult learners which prevent them from efficient foreign language acquisition, including the syndrome of learned helplessness. Defined are major requirements as to designing the language teaching process while dealing with adult learners, including key steps of a teacher in dealing with the target audience. The author draws conclusions and outlines prospects for further scientific research in the given area.

Key words: developmental psychology, adult learner, post-qualifying education, psychological peculiarities, learned helplessness, language teaching techniques, individualization and differentiation of learning.

Постановка проблеми. Про те, що «навчатись ніколи не пізно», вочевидь, кожен знає з дитинства. Як не парадоксально, цей відомий вислів не лише сповнює оптимізму щодо можливостей реалізації власного потенціалу у пізнавальній діяльності на різних етапах життя, але й часто-густо стає для багатьох підставою «відкласти на завтра те, що можна зробити сьогодні», як от: здобути додаткові кваліфікації, оволодіти ремеслом, вивчити ще одну іноземну мову.

За хронічного характеру відтерміновані наміри й плани з плином часу можуть стати суб'єктивно менш привабливими, або ж навіть сприйматися нереалістичними, коли особистість робить невтішний для себе висновок: навчатись вже занадто пізно. Як наслідок, потенційний успіх і перспективи самоактуалізуватися в освітній та інших видах діяльності перетворюються на втрачені можливості й фрустровані сподівання.

До подібних хронічних проблем сучасної України належить традиційно низький рівень володіння громадянами іноземною мовою. При цьому, те, що в науковій і навчально-методичній літературі вже давно називають «всезагальним незнанням іноземної мови» є перманентною проблемою нашого суспільства, яку дехто порівнює із нездоланністю корупції, незадовільною медициною, поганими дорогами. Це виклик, який, окрім іншого, вимагає залучення значних інтелектуальних і фінансових ресурсів, а ще вивчення відповідного світового досвіду.

З офіційних джерел відомо, що на сьогодні 63% дорослого населення Об'єднаної Європи володіють щонайменше однією іноземною мовою (31% справді на достатньому рівні). Лідерами за знанням іноземних мов в Європі є Литва, Швеція, Латвія і Словаччина, де понад 90% дорослого населення володіє принаймні однією іноземною мовою. Україна ж у світовому рейтингу знання англійської мови, який визначено за індексом EF EPI, займає лише 44 місце із 63 країн: 7 відсотків наших співвітчизників володіють англійською мовою на належному рівні.

Отож, цілком логічно, що в умовах сучасних українських реалій проблема якості іноземної

підготовки фахівців, окрім суто освітнього та соціально-культурного, набуває ще й політичного змісту: 2016 рік оголошено роком англійської мови в Україні, а керівництво держави виступає за введення англійської як другої робочої мови поряд з українською по всій країні. Вперше за часи незалежності держава не лише декларує важливість підвищення ефективності іноземної підготовки громадян, але й численними галузевими документами формалізує ці вимоги до відповідних категорій працівників у термінах глобальної шкали згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти.

Як наслідок, на ринку освітніх послуг України останнім часом відбуваються істотні зміни, як з точки зору якісного складу цільової аудиторії бажаючих оволодіти іноземною мовою, так і номенклатури програм і курсів, що намагаються задовольнити зростаючий попит на якісну іноземну підготовку. Все більша кількість дорослого населення країни (потрапивши під прес атестаційних вимог за місцем роботи, або ж з метою покращення перспектив подальшого працевлаштування) у тій чи іншій формі залучається до вивчення іноземних мов.

Подібна ситуація стає викликом не лише для тих, хто прагне оволодіти іноземною мовою, керуючись у тому числі прагматичними міркуваннями, але й для розробників відповідних курсів і програм навчання, а також викладачів, яким належить реалізувати їх на практиці.

Метою статті є аналіз психологічних і педагогічних особливостей навчання іноземної мови дорослих слухачів і визначення відповідних освітніх технологій, застосування яких здатне забезпечити ефективність лінгводидактичного процесу із зазначеною цільовою аудиторією.

Аналіз попередніх досліджень. Навчання іноземних мов, яке розпочалося за давніх часів, протягом останніх століть охоплювало все більше прошарків дорослого населення різних країн світу. Перші самовчителі та підручники з іноземних мов для дорослих з'явилися ще в період пізнього середньовіччя, і з тих пір інтерес до вивчення іноземних мов та, відповідно, до пошуку й

обґрунтування ефективних прийомів лінгводидактичної діяльності не послабшав.

У 1960-х рр. Б. Ананьєв відзначав парадоксальність ситуації у віковій психології, за якої в центрі психологічного пізнання розвитку людини виявився ранній і пізній онтогенез, а на периферії – найбільш продуктивний, творчий і соціально активний період життя людини – дорослість.

На сьогоднішній день накопичено чималий практичний досвід, а також теоретичні надбання в галузі навчання дорослих слухачів. Увесь масив наукових праць із зазначеної тематики можна розділити на такі, що присвячені теоретичній розробці загальних дидактичних умов навчання дорослих, і виконувалися в контексті подальшого становлення андрагогіки як самостійної галузі знань, а також ті, що торкаються окремих аспектів вивчення іноземних мов у дорослому віці.

Український педагогічний словник визначає «андрагогіку» як педагогіку дорослих, одну з педагогічних наук, яка займається дослідженням проблем освіти, самоосвіти і виховання дорослих. Завданням андрагогіки є опрацювання змісту, організаційних форм, методів і засобів навчання дорослих [1, с. 25-26].

Становлення андрагогіки як самостійної науки, що відбулося в 1950-1970-х роках, пов'язують з іменами американських науковців М. Ноулза та Р. Сміта, англійця П. Джарвіса, балканських учених Д. Савічевича і Б. Самоловчева, німецького дослідника Ф. Пеггелера, голландця Т. Тен Хаве, поляка Л. Туроса та ін.

М. Ноулз назвав андрагогіку «мистецтвом і наукою допомоги дорослим у навчанні», «системою положень» про дорослих, які навчаються, що необхідно застосовувати диференційовано «до різних дорослих людей відповідно від ситуації» [3, с. 43].

У свою чергу Л. Турос вважає, що андрагогіка – це «наука про цілі, етапи, умови, результати і закономірності свідомого та цілеспрямованого, організованої освіти і виховання дорослих людей, а також самоосвіта і самовиховання» [4, с. 9].

Ці та інші підходи до трактування сутності й завдань андрагогіки визначили логіку наукових досліджень, які здійснюються в даній галузі.

Поряд із цим, низка науковців присвятили свої праці власне лінгводидактичним аспектам проблеми навчання дорослих, вивчаючи питання організації та реалізації іншомовних курсів для дорослих (Л. Авраменко, С. Бобова, Г. Китайгородська та ін.); досліджуючи процес навчання усного мовлення (А. Алхазішвілі, С. Бобова, О. Соболева та ін.), навчання читання (М. Вавілова, Г. Зенкевич, Л. Писарева, М. Шахобокова та ін.), аудіювання (О. Богданова, Ф. Ідрісова та ін.); досліджуючи проблеми мотивації (Р. Вайсман, Ю. Кулюткін, А. Маркова та ін.).

Роботи цих та інших авторів створюють солідний теоретичний базис для практичної реалізації цілей ефективної іншомовної підготовки дорослого населення, розкриваючи рушійні сили пізнавального процесу зрілої особистості, детально описуючи й характеризуючи соціальний, психологічний і професійний профіль фахівця-практика, якому належить самореалізуватися в академічних контекстах, а також аналізуючи переваги й недоліки застосування тих чи інших освітніх технологій у навчанні дорослих.

Утім, цілком природно, що через динамічний характер лінгводидактичного процесу, його подальшу інформатизацію й технологізацію, певний перерозподіл ролей в орієнтуванні та представленні інформаційних потоків між учасниками педагогічного процесу та інші об'єктивні фактори зазначена проблема має перспективи до подальшої розробки.

Виклад основного матеріалу. Розв'язання багатьох практичних завдань у галузях людської діяльності часто-густо ускладнюються відсутністю однозначного трактування сутності відповідних ключових концептів. Одним із таких головних понять у контексті даної роботи є поняття «дорослий».

На перший погляд, ідентифікація змісту терміна «доросла людина» не становить труднощів, з огляду на існування детально описаних періодизацій людського віку, які загалом приймаються науковою спільнотою. Справді, період дорослості поділяється на низку добре помітних стадій розвитку, хоча при цьому сам процес розвитку у зрілому віці відрізняється від процесів розвитку в дитинстві, отроцтві та юності.

З іншого боку, як носій не лише біологічного, але й соціального, людина (і людство в цілому) продовжує еволюціонувати, що дещо стирає грані між чітко окресленими й теоретично обґрунтованими періодами онтогенезу. Головна особливість розвитку у дорослості – його мінімальна залежність від хронологічного віку. Зміни мислення, поведінки та особистості дорослої людини набагато більшою мірою визначаються обставинами її життя – здобутим досвідом, основною діяльністю, установками і т.д. Отже, перебіг розвитку у дорослості неможливо чітко окреслити якими-небудь стадіями інтелектуальних або фізичних процесів. Замість цього він розмічений обумовленими культурою соціальними орієнтирами, а також ролями, які входять до складу циклів сімейного життя і кар'єри.

Зважаючи на це та узагальнюючи відповідні визначення різних науковців, до дорослих людей можна зарахувати тих, хто в житті поводить себе усвідомлено й відповідально, займається певною справою, а також має відносно сформовані фізіологічні й психологічні функції. Доросла людина вирізняється досить високим рівнем самосвідомості: вона усвідомлює себе самостійним, самокерованим суб'єктом, (у більшості) незалежним у матеріальному

(економічному), юридичному, моральному, психологічному відношеннях, а також має значний власний життєвий досвід.

Визначення можливостей і здібностей дорослих людей до засвоєння знань є одним з основних компонентів психолого-педагогічних основ їхнього навчання. Відомо, що з віком деякі фізіологічні функції людського організму, пов'язані з процесом навчання, дещо слабшають: знижуються зір, слух, погіршуються пам'ять, швидкість і гнучкість мислення, швидкість реакції. Дорослі програють молодим у швидкості засвоєння матеріалу, у швидкості виконання навчальних вправ тощо.

Поряд із цим з'являються позитивні якості, які сприяють навчанню: життєвий досвід, обґрунтованість, раціональність мислення, схильність до аналізу і т.д. Не випадково експерименти психологів показали, що в тих випадках, коли у навчанні необхідна глибина розуміння, осмислення, здатність спостерігати, робити висновки, дорослим це вдається краще, ніж людям молодшого віку.

Як зауважують автори, суттєвими відмінностями дорослого студента, які необхідно враховувати викладачеві під час планування й реалізації курсу навчання іноземної мови, є такі:

- дорослий студент прагне до негайного практичного застосування отриманих знань і вмінь у повсякденному та професійному житті;
- дорослий висуває підвищені вимоги стосовно якості і результатів навчання;
- дорослий усвідомлює себе самостійною, самокерованою особистістю і має значний життєвий досвід, зокрема й навчальний;
- у процесі опанування іноземною мовою дорослими людьми їм дійсно нелегко опинитися в ролі учня, як колись, у молоді роки [2, с. 178].

Погоджуючись із попереднім автором, зауважимо, що головні труднощі дорослої людини в навчанні іноземної мови мають саме психологічний характер. З одного боку, дорослі бажать досягти життєвої мети, покращити рівень життя, досягти успіхів (підвищення) в роботі, соціальному стані, але, з іншого боку, у них виникає страх перед відповідальністю за навчання, змінами, які відбуваються в їхньому житті. Дорослих турбують сумніви у своїх здібностях успішно вчитися, страх, що в процесі навчання будуть виявлятися їхня некомпетентність, невміння здобувати знання, а неминуче при цьому порівняння їх з іншими слухачами, виявиться не на їхню користь, що вони будуть виглядати в чужих очах гірше, ніж хотілося б.

У деяких дорослих людей викликає дискомфорт сама ідея повернення «в шкільні стіни», де, як відомо, ще в юному віці часто формується комплекс принципової нездатності засвоїти іноземну мову через суб'єктивну складність навчальної дисципліни – те, що в психологічній науці визначається як синдром вивченої безпомічності.

Відтак, кожна чергова спроба, а надто у дорослому віці, зламати цю тенденцію часто-густо сприймається самою особистістю як «останній шанс щось змінити».

Подолання зазначеного синдрому вимагає дотримання педагогом низки умов, серед яких:

- чітке розуміння якісного складу цільової аудиторії, максимально оперативне з'ясування особливостей їхнього попереднього досвіду і актуальних особистісних цілей у вивченні іноземної мови;
- визначення рівня володіння іноземною мовою на момент початку навчання і постійний моніторинг відповідної динаміки упродовж навчання;
- оперативна й об'єктивна ідентифікація індивідуальних стилів учіння представників цільової групи;
- забезпечення індивідуалізації та диференціації лінгводидактичного процесу, створення «ситуацій успіху» для кожного слухача шляхом використання завдань посиленої складності;
- врахування впливу на поведінку особистості представників референтних груп у новоствореному колективі слухачів;
- врахування у навчальному процесі специфіки основної діяльності слухачів, їхніх конкретних професійних потреб;
- створення в навчанні емоційно комфортної атмосфери співпраці між учасниками педагогічного процесу, інтерактивного комунікативного середовища.

Зазначений репертуар лінгводидактичних засобів, на перший погляд, мало чим відрізняється від освітніх технологій, які реалізуються в роботі з будь-якою цільовою аудиторією. Утім, істотними (в першу чергу для викладача) особливостями навчання іноземної мови дорослих слухачів є такі:

- значною мірою нівелюється роль поточного педагогічного оцінювання як засобу заохочення й формалізації навчальних здобутків;
- педагогічна влада викладача у її традиційному трактуванні виявляється суттєво обмеженою, зважаючи на, як правило, незначні вікові відмінності між учасниками навчального процесу, а також втрату домінантної ролі викладача як носія найбільш значущого соціального досвіду;
- навчальна мотивація суб'єктів учіння більшою, ніж зазвичай, мірою залежить від особистісного сприйняття ними рівня власних академічних досягнень;
- як наслідок, можливості реалізації потенціалу зовнішньо організованої мотивації виявляються вкрай обмеженими.

Врахування цих та інших індивідуальних особливостей дорослих суб'єктів вивчення іноземної мови робить актуальним завдання розробки й реалізації відповідних лінгводидактичних технологій,

що може стати предметом подальших наукових пошуків у даній галузі.

На основі ж вищенаведених міркувань видається можливим сформулювати такі **висновки**. Іншомовна підготовка дорослих набуває в Україні масового характеру через низку соціально-економічних, політичних та організаційно-правових

чинників. Задоволення зростаючого попиту громадян зрілого віку на якісні освітні послуги вимагає активізації наукових пошуків у галузі андрагогіки й розробки освітніх технологій, які б більш повною мірою враховували потенціал вікових особливостей дорослих для ефективного засвоєння іноземної мови.

Література:

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.
2. Цвях Л.В. Психолого-педагогічні умови ефективного навчання дорослих іноземної мови / Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота», Випуск 30. – С. 178-180.
3. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980.
4. Tuross L. Andragogika. Zarys teorii oswiaty i wychowania doroslych. – Wyd. II. – Warszawa, PWN, 1978.

НАШІ АВТОРИ

Адабашев Бекір Велішаєвич – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедрою «Технологічна освіта» КІПУ.

Асауленко Любов Миколаївна – викладач Ладижинського коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Бабин Юліана – аспірантка ГПУ ім. І. Крянгэ.

Бадюк Юрій Володимирович – кандидат педагогічних наук, головний консультант відділу з питань звернень громадян Апарату Верховної Ради України.

Баюрко Наталія Василівна – асистент кафедри біології природничо-географічного факультету Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Безуглий Андрій Іванович – кандидат історичних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та освітньої інноватики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бойчук Віталій Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Браніцька Тетяна Ромуальдівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Будас Юлія Олексіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Величко Тамара Григорівна – викладач Ладижинського коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Вернигора Олена Леонідівна – аспірант відділу змісту та організації педагогічної освіти Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Візнюк Інна Миколаївна – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри психології Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, науковий кореспондент Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Вірич Світлана Олександрівна – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри гірничі машини і мехатронні системи машинобудування Донецького національного технічного університету.

Воєвода Аліна Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Волкова Наталія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет» Криворізького педагогічного інституту.

Гаврилюк Оксана Анатоліївна – аспірантка 2-го року навчання кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гвоздів Світлана Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри медичних знань та безпеки життєдіяльності Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Герасімова Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково педагогічної роботи та міжнародного співробітництва, КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

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.

Грабовська Ірина Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Гузь Світлана Ігорівна – студентка ОКР «Магістр», спеціальність «Педагогіка вищої школи» Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дабіжа Людмила Петрівна – старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дмітренко Наталя Євгеніївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Доля Інна Василівна – кандидат філологічних наук, асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дрючило Ольга Анатоліївна – викладач вищої категорії, методист, Могилів-Подільського технологічно-економічного коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Жаровська Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри журналістики, реклами й зв'язків з громадськістю Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Зайцева Олена Олександрівна – викладач-методист, заступник директора з навчально-методичної роботи Київського професійно-педагогічного коледжу імені Антона Макаренка.

Зарішняк Інна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент Вінницького навчально-наукового інституту економіки ТНЕУ.

Зюков Михайло Єгорович – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри вищої математики Полтавського національного технічного університету ім. Юрія Кондратюка.

Ільчишин Ярослав Васильович – заступник начальника курсу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Імбер Вікторія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кадемія Майя Юхимівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Каплінський Василь Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кізім Світлана Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

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, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Ковальчук Майя Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Вінницького національного технічного університету.

Kowolik Piotr – Górnośląska Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Kardynała Augusta Hłonda w Mysłowicach Polska.

Козловський Юрій Михайлович – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та соціального управління Національного університету «Львівська політехніка».

Козяр Михайло Миколайович – доктор педагогічних наук, професор, ректор Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Колеснік Катерина Анатоліївна – викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Комарівська Надія Олегівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кордонська Альона Василівна – викладач вищої категорії, викладач-методист голова циклової комісії суспільно-гуманітарних викладачів, викладач Могилів-Подільського технологічно-економічного коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Корець Олександр Миколайович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних систем і технологій НПУ ім. М. П. Драгоманова.

Корсун Юлія Олегівна – викладач ВНТУ.

Кравецька Людмила Олегівна – студентка ОКР «Магістр», спеціальність «Педагогіка вищої школи» Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Крижановський Андрій Іванович – заступник директора з навчально-виробничої роботи Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж.

Крохмаль Алла Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова.

Куленко Тетяна Володимирівна – викладач математики та інформатики Вінницького торговельно-економічного коледжу Київського торговельно-економічного університету.

Лиса Анна Миколаївна – асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Люльчак С. Ю. – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Макогін Оксана Василівна – викладач Львівського коледжу будівництва, архітектури та дизайну.

Мамус Галина Мефодіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти та охорони праці інженерно-педагогічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Марусечко Ірина Петрівна – аспірант відділу змісту і технологій навчання дорослих Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Марущак Оксана Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Матіюк Дмитро Володимирович – аспірант кафедри педагогіки, асистент кафедри германської та слов'янської філології Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Мельник Олександр Васильович – кандидат технічних наук, доцент кафедри техніко-технологічних дисциплін, охорони праці та безпеки життєдіяльності Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Михайленко Любов Федорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики і методики навчання математики Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Можаровська Олена Едуардівна – викладач іноземних мов Вінницького технічного коледжу.

Москов Василь Анатолійович – здобувач Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Нагачевська Світлана Михайлівна – викладач Ладизинського коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Найко Дмитро Антонович – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету.

Наконечна Людмила Йосипівна – доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Наливайко Ольга Борисівна – аспірант кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Невмержицька Олена Василівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Очкань Галина Олексіївна – викладач Немирівського коледжу будівництва та архітектури Вінницького національного аграрного університету.

Пагута Мирослав Вікторович – кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри методики трудового і професійного навчання та декоративно-ужиткового мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Пацкань Ірина Вікторівна – викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Петренко Лариса Михайлівна – доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, учений секретар Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Покудіна Лариса Степанівна – викладач математики Хмельницького кооперативного торговельно-економічного інституту, аспірантка Хмельницького національного університету.

Прокопенко Наталія Анатоліївна – викладач Ладизинського коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Прокопович Наталія Юріївна – асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Радудік Олена Євгеніївна – викладач Вінницького торговельно-економічного коледжу КНТЕУ.

Рогульська Оксана Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземної мови і методики викладання Хмельницького національного університету.

Савицька Галина Мирославівна – викладач II категорії Могилів-Подільського технолого-економічного коледжу Вінницького національного аграрного університету.

Савчук Ірина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Свіржевський Микола Петрович – кандидат педагогічних наук, директор Гуманітарної гімназії № 1 імені М. І. Пирогова Вінницької міської ради.

Се Фан – аспірант Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Симак Анна – кандидат искусствоведческих наук, доцент ГПУ им. И. Крянгэ.

Сіваш Тетяна Демидівна – викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Стецюк Анастасія Валеріївна – студентка освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» Інституту математики, фізики і технологічної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тарасова Ольга Володимирівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри практики іноземної мови і методики викладання Хмельницького національного університету.

Тарнауз Ольга Ігорівна – асистент кафедри методики викладання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Твердохліб Наталія Валеріївна – викладач Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу, аспірантка кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Тимейчук Анна Миколаївна – викладач кафедри готельно-ресторанної справи Київського університету туризму, економіки і права.

Троцький Руслан Сергійович – підполковник, начальник кафедри тактичної підготовки військ факультету підготовки фахівців для Національної гвардії України НАВС України Національної академії внутрішніх справ.

Уманець Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Інституту магістратури, аспірантури, докторантури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Уруський Андрій Володимирович – асистент кафедри технологічної освіти та охорони праці інженерно-педагогічного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка.

Фрицюк Валентина Анатоліївна – докторант Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Хмизенко Дар'я Олександрівна – асистент кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Чучмій Ірина Іванівна – здобувач Уманського національного університету садівництва, викладач кафедри української та іноземних мов Національного університету садівництва (м. Умань)

Швець Ірина Борисівна – професор кафедри мистецької підготовки Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шевченко Ілона Андріївна – викладач кафедри екології, природничих та математичних наук Комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти».

Штепа Жанна Вікторівна – викладач кафедри хорового мистецтва та методики музичного виховання Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Шустова Наталія Юріївна – викладач математики та економічних дисциплін Вінницького обласного комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

Якимович Ольга Несторівна – кандидат педагогічних наук доцент кафедри соціальної роботи та суспільних дисциплін Львівського навчально-наукового інституту ДВНЗ «Університет банківської справи», м. Львів.

Якимович Тетяна Дмитрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник Львівського навчально-наукового центру Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Яковлів Володимир Леонтійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теоретико-методичних основ фізичного виховання, декан-директор Інституту фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Яковлів Євген Володимирович – викладач кафедри фізичного виховання Інституту фізичного виховання і спорту Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Яковліва Олена Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Яцишин Олег Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри методики навчання іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

| | |
|---|----|
| Бойчук В.М.
СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ..... | 5 |
| Воевода А.Л.
АНАЛІЗ ЗАКОРДОННОГО ДОСВІДУ ПІДСУМКОВОЇ АТЕСТАЦІЇ З МАТЕМАТИКИ ВИПУСКНИКІВ ШКОЛИ ... | 9 |
| Дабіжа Л.П.
ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНИХ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ У ОБРАЗОТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 13 |
| Імбер В.І.
КОМП'ЮТЕРНА ГРАМОТНІСТЬ ТА ІНФОРМАЦІЙНА БЕЗПЕКА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА
УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ: ДУАЛЬНИЙ ПІДХІД..... | 17 |
| Kowolik Piotr
PROCES ZMIAN W DOCHODZENIU DO JAKOŚCI PRACY WSPÓŁCZESNEJ SZKOŁY..... | 21 |
| Колеснік К.А.
ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... | 26 |
| Комарівська Н.О.
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ ФОЛЬКЛОРУ..... | 30 |
| Мамус Г.М., Уруський А.В.
ВИКОРИСТАННЯ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИХ ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПРОЕКТУВАННЮ ТА
ВИГОТОВЛЕННЮ ШВЕЙНИХ ВИРОБІВ..... | 34 |
| Михайленко Л.Ф., Ковальчук М.Б.
РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ТЕКСТОВИХ ЗАДАЧ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СТАРШОКЛАСНИКІВ..... | 37 |
| Наконечна Л.Й., Стецюк А.В.
НЕСТАНДАРТНИЙ УРОК З МАТЕМАТИКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ
ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ..... | 41 |
| Радудік О.Є.
МОТИВАЦІЯ НА НАВЧАННЯ – КЛЮЧ ДО УСПІХУ..... | 44 |
| Свіржевський М.П.
ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИЙ САМОРОЗВИТОК УЧИТЕЛЯ..... | 46 |
| Сіваш Т.Д.
ПРОБЛЕМА ХУДОЖНЬО-ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ДІАЛОГУ
ТРАДИЦІЙНИХ ПІДХОДІВ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ІННОВАТИКИ..... | 50 |

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

| | |
|---|----|
| Москов В.А.
ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ
БУДІВЕЛЬНОГО ПРОФІЛЮ З ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ..... | 54 |
| Петренко Л.М.
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ..... | 58 |

РОЗДІЛ 3 ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ І ТЕХНІКУМАХ

| | |
|--|----|
| Величко Т.Г., Нагачевська С.М., Асауленко Л.М., Прокопенко Н.А.
ЗАСТОСУВАННЯ БЛОЧНО-МОДУЛЬНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ З РЕЙТИНГОВОЮ СИСТЕМОЮ ОЦІНКИ ЗНАНЬ У
АГРАРНОМУ КОЛЕДЖІ..... | 63 |
| Гаврилюк О.А.
МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ
ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ..... | 67 |
| Зайцева О.
УПРОВАДЖЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЯК СКЛАДОВА
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА КОЛЕДЖУ | 71 |
| Кордонська А.В., Дрючило О.А., Савицька Г.М.
ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ
КОЛЕДЖУ..... | 77 |
| Крижановський А.І.
МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ВЕБ-ТЕХНОЛОГІЙ У ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖАХ..... | 81 |
| Лутковська С.М.
ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ АГРАРНИХ КОЛЕДЖІВ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ
ПІДГОТОВКИ..... | 85 |
| Можаровська О.Е.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО
ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У КОЛЕДЖАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ..... | 89 |
| Очкань Г.О.
СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ НА ЗАНЯТТЯХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ
АКРЕДИТАЦІЇ..... | 93 |

РОЗДІЛ 4 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

| | |
|---|-----|
| Адабашев Б.В.
ПЕДАГОГІЧЕСКІЕ УСЛОВІЯ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕСА В ВУЗАХ
АВТОТРАНСПОРТНОГО ПРОФІЛЮ..... | 97 |
| Бадюк Ю.В.
ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ СТУДЕНТІВ У ПРОЕКТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 102 |
| Бажурко Н.В.
СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ..... | 106 |
| Безуглий А.І.
ВІРТУАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ: ПРОБЛЕМИ СТВОРЕННЯ І ФУНКЦІОНУВАННЯ..... | 110 |
| Бондаренко З.В., Клочко В.І., Кирилащук С.А.
ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ
ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ..... | 114 |
| Браніцька Т.Р.
ПРАКТИКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ..... | 117 |
| Будас Ю.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ | 121 |
| Вернигора О.Л.
ФОРМУВАННЯ ФОЛЬКЛОРИСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ
ТА ЛІТЕРАТУРИ..... | 124 |
| Візнюк І.М.
ДЕТЕРМІНАНТИ РОЗВИТКУ ІПОХОНДРИЧНИХ ЯВИЩ У ФАХІВЦІВ РІЗНИХ ПРОФЕСІЙ..... | 128 |
| Вірич С.О.
EURO COORDINATES OF UKRAINIAN EDUCATION ON LABOR PROTECTION..... | 133 |

| | |
|---|-----|
| Волкова Н.В.
УМОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ ХАРЧОВИХ
ТЕХНОЛОГІЙ У КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ..... | 137 |
| Гвоздій С.П.
ЗМІСТОВА МОДЕРНІЗАЦІЯ ДИСЦИПЛІН «БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ», «ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ»,
«ОСНОВИ МЕДИЧНИХ ЗНАНЬ ТА ВАЛЕОЛОГІЇ» ЗА ДОПОМОГОЮ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ..... | 140 |
| Герасімова О.В.
ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ..... | 145 |
| Гомонюк О.М.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВАЛЕОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНО-
ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА..... | 149 |
| Гордійчук Г.Б.
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО
ПОРТАЛУ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ..... | 154 |
| Грабовська І.Л.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ БЕЗПЕКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ СИСТЕМИ ДСНС..... | 158 |
| Гузь С.І., Кадемія М.Ю.
РОЗВИТОК ІТ-КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК
ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ОСВІТИ..... | 163 |
| Дмітренко Н.Є., Доля І.В.
ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У
ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ..... | 166 |
| Добровольська Н.В.
ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ІМІТАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ
ЕКОНОМІЧНИХ СИСТЕМ»..... | 170 |
| Жаровська О.П.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗУМІННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО
ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ..... | 175 |
| Задворняк Л.С.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АКТИВНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ
ВИХОВНІЙ РОБОТІ..... | 179 |
| Зарішняк І.М.
ОСОБЛИВОСТІ САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ЕКОНОМІСТА..... | 182 |
| Зюков М.Є.
НАВЧАННЯ ІНТЕГРУВАННЮ З ВИКОРИСТАННЯМ MICROSOFT MATHEMATICS..... | 187 |
| Кадемія М.Ю.
ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВІРТУАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ..... | 191 |
| Каплінський В.В.
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ПЕДАГОГІКИ У ВИЩІЙ
ШКОЛІ ЯК ВАЖЛИВОЇ СКЛАДОВОЇ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ..... | 197 |
| Кізім С.С.
ОН-ЛАЙН СЕРВІСИ У ПРОЦЕСІ ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ..... | 201 |
| Кобися А.П.
ВИКОРИСТАННЯ ХМАРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ СТВОРЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИКЛАДАЧА ТА
СТУДЕНТА У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ..... | 206 |
| Кобися В.М.
ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ПРОГРАМУВАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ СТАНДАРТУ ЗАПИТІВ SQL НА
ПЛАТФОРМАХ ORACLE DATABASE XE ТА MS SQL SERVER..... | 210 |
| Козловський Ю.М.
НАУКОВА ОСВІТА ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ..... | 215 |
| Козяр М.М.
ІННОВАЦІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ..... | 218 |
| Корець О.М.
УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФІЗИКО-
МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ..... | 222 |

| | |
|--|-----|
| Корсун Ю.О.
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОСВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ..... | 225 |
| Кравецька Л.О.
ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩОЇ ШКОЛИ..... | 229 |
| Кравченко Т.В.
УДОСКОНАЛЕННЯ ОСВІТНЬО-КВАЛІФІКАЦІЙНИХ ВИМОГ ДО ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ХАРЧОВИХ
ТЕХНОЛОГІЙ..... | 233 |
| Крохмаль А.М.
EFFECTIVE PRESENTATION AS THE WAY TO DEVELOP THE STUDENTS' NEED OF PROFESSIONAL
DEVELOPMENT..... | 236 |
| Куленко Т.В.
СТВОРЕННЯ І ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОРОЛІКІВ ЯК МЕТОД ПРОВЕДЕННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ ЗІ
СТУДЕНТАМИ..... | 241 |
| Лиса А.М., Хмизенко Д.О., Прокопович Н.Ю.
IMPLEMENTING OF PROBLEM-BASED LEARNING IN THE ESL CLASSROOM..... | 243 |
| Лисак Г.О.
МІСЦЕ КОНТРОЛЮ Й ОЦІНЮВАННЯ У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА..... | 247 |
| Лютьчак С.Ю.
АНАЛІЗ МОЖЛИВОСТЕЙ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВЕБ – 2.0 У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ... | 250 |
| Марусечко І.П.
ІДЕЇ В. СУХОМЛИНСЬКОГО У КОНТЕКСТІ ВИМОГ ДО СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ..... | 254 |
| Марущак О.В.
ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТЕХНОЛОГІЙ З БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ТА ОСНОВ ОХОРОНИ ПРАЦІ..... | 257 |
| Матіюк Д.В.
ГЕНЕЗА КОНЦЕПЦІЇ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ ТА ЇЇ ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ..... | 261 |
| Мельник О.В.
ОТРУЙНІ РЕЧОВИНИ ЗАГАЛЬНООТРУЙНОЇ ДІЇ ТА ЇХ ФІЗІОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ НА ЛЮДИНУ..... | 265 |
| Мельник Ю.В.
ПЕДОЛОГІЯ У СТРУКТУРІ ВІТЧИЗНЯНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ (20-ті – 30-ті роки ХХ ст.) | 269 |
| Найко Д.А.
ПЕРЕВІРКА НЕПАРАМЕТРИЧНИХ ГІПОТЕЗ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ЕКСПЕРИМЕНТІ..... | 272 |
| Наливайко О.Б.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА
ПРОБЛЕМА..... | 277 |
| Невмержицька О.В.
САМООСВІТА ВЧИТЕЛЯ ЯК ВАЖЛИВА ФОРМА МЕТОДИЧНОЇ РОБОТИ В УМОВАХ СТАНОВЛЕННЯ
ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА..... | 281 |
| Пагута М.В.
ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ І ТЕХНОЛОГІЙ ДО ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ..... | 285 |
| Пацкань І.В., Штепа Ж.В.
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ..... | 289 |
| Покудіна Л.С.
МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФІНАНСИСТІВ ДО
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ..... | 292 |
| Рогульська О.О., Тарасова О.В.
ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ..... | 296 |
| Савчук І.В., Абрамчук О.В.
ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З МЕТОЮ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ
СТУДЕНТІВ..... | 300 |
| Се Фан
ОСНОВНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ
МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ..... | 302 |

Симак Анна, Бабин Юліана

ПРИМЕНЕНИЕ ТРАДИЦИЙ НАРОДНОГО ОРНАМЕНТА В СОВРЕМЕННОМ КОВРОТКАЧЕСТВЕ МОЛДОВЫ И УКРАИНЫ..... 306

Тарнауз О.І.

РОЗВИТОК СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 310

Твердохліб Н.В.

ФОРМУВАННЯ КОМПОНЕНТІВ ТА КРИТЕРІЇВ КРЕАТИВНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА..... 314

Тимейчук А.М.

РОЛЬ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ТУРИЗМОЗНАВСТВА..... 317

Троцький Р.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ГОТОВНОСТІ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У СИСТЕМІ МВС УКРАЇНИ 321

Уманець В.О.

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «СИСТЕМНЕ ПРОГРАМНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ» 324

Фрицюк В.А.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ..... 329

Чучмій І.І.

ДЕРЖАВНІ СТАНДАРТИ УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ВЕЛИКОБРИТАНІЇ..... 333

Швець І.Б.

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА..... 337

Шевченко І.А.

РОЗВИТОК ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ: КОМПОНЕНТИ ТА РІВНІ ГОТОВНОСТІ..... 341

Шустова Н.Ю.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 346

Якимович О.Н., Ільчишин Я.В.

ВПЛИВ СЕРЕДОВИЩА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ НА ПРОФЕСІЙНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ..... 350

Якимович Т.Д., Макогін О.В.

ФОРМИ І МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ..... 355

Яковліва О.П., Яковлів В.Л., Яковлів Є.В.

РОЛЬ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У РОЗВИТКУ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ..... 359

Яцишин О.М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРОСЛИХ СЛУХАЧІВ..... 362

Наші автори..... 367

Наукове видання

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

Збірник наукових праць

С 95 Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 46 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – 375 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 включено до наукометричних баз:
Google Scholar, Україніка наукова

Збірник наукових праць «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» включено до переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки» (наказ Міністерства освіти і науки України № 1328 від 21 грудня 2015 року).

**Засновник Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського**

Офіційна веб-сторінка журналу:
<http://vspu.edu.ua/faculty/imad/sc.php>

**Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації –
серія КВ № 8417. Видане 06.02.2004 р.**

Підписано до друку 10 травня 2016 р.
Формат 60х84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.
Гарнітура Times New Roman. Ум. др. арк. 17,4
Наклад 100 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

Scientific Edition

**MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES AND
INNOVATION METHODOLOGIES OF EDUCATION IN PROFESSIONAL TRAINING: METHODOLOGY, THEORY, EXPERIENCE,
PROBLEMS**

Collection of Scientific Papers

C 95 Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:
Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 46 / Editorial Board. –
Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2016. – 375 p.

| | |
|----------------------|---------------|
| Editor-in-Chief | R.S. Gurevych |
| Layout | V.P. Korol |
| Technical Chief | T.Ts. Korol |
| Computer typesetting | N.S. Kotsona |
| Cover Design | D.M. Lupiak |

Collection of Scientific Papers is abstracted and indexed in scientific services:
Google Scholar, Ukrainika Naukova

Collection of Scientific Papers «Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems» is listed in Special Editions of Ukraine in «Pedagogical Science» (Order of Ministry of Education and Science of Ukraine № 1328 of 21.12.2015)

Founder Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University

Webpage of journal:

<http://vspu.edu.ua/faculty/imad/sc.php>

**Certificate of state registration of the printed source of mass medium KB № 8417
Published of 06.02.2004.**

Signed of 10.05.2016

Format 60x84/8.

Offset paper. Risography print.

Typeface Times New Roman. Ум. др. арк. 17,4

Bill of 100 copies.

Publisher TOV «Planer»

Certificate of state registration of printed source in
State Register of publishers DK № 3506 of 25.06.2009

21050, Vinnytsia, Vyzvolennia St., 2

Tel.: (0432) 52-08-64; 52-08-65

<http://www.planer.com.ua> E-mail: sale@planer.com.ua