

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

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ, ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ**

**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 дев'ятий

INDEX  COPERNICUS
I N T E R N A T I O N A L

**Київ – Вінниця
2017**

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (протокол № 10 від 19 жовтня 2017 р.), вченою радою Інституту професійно-технічної освіти НАПН України (протокол № 10 від 18 жовтня 2017 р.), вченою радою Інституту інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України (протокол № 9 від 11 жовтня 2017 р.) і вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол 4 від 18 жовтня 2017 р.).

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, Навчально-науковий інститут педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, директор, (головний редактор).

Коломієць Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, проректор з наукової роботи, (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, завідувач.

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 49 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. – 186 с.

У збірнику наукових праць відомі дослідники, педагоги-практики середніх загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних навчальних закладів, працівники коледжів і закладів вищої освіти 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 закладів та закладів вищої освіти, 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
EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC INSTITUTE OF PEDAGOGY, PSYCHOLOGY,
PREPARATION OF HIGH QUALIFICATION PROFESSIONALS

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 49

INDEX  COPERNICUS
I N T E R N A T I O N A L

**Kyiv – Vinnytsia
2017**

Approved for the print by the resolution of the Scientific Board of Institute of Pedagogical and Adult Education of NAES of Ukraine (Protocol № 10 of 19. 10.2017), Institute of Vocational Technical Training of NAES of Ukraine (Protocol № 10 of 18.10.2017), Institute of Information Technologies and Learning Tools of NAES of Ukraine (Protocol № 9 of 11.10.2017), Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University (Protocol № 4 of 18.10.2017).

EDITORIAL BOARD:

Gurevych Roman S., Doctor of Pedagogics, Professor, Corresponding Member of NAES of Ukraine, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Educational and Scientific Institute of Pedagogy, Psychology, Preparation of High Qualification Professionals, Director, (Editor-in-Chief).

Kolomiets Alla M., Doctor of Pedagogics, Professor, Vinnytsia State Mykhailo Kotsiubynskyi Pedagogical University, Pro-rector of Research (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. Masherov», Faculty of Art and Graphics, Dean (Byelorussia).

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

C 95 Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training:
Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 49 / Editorial
Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2017. – 186 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 (Umanskyi State Pavlo Tychyna 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

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

УДК 378(430) «20»

Р.С. Гуревич, Вінниця, Україна / R. Gurevich, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: gurrom@icloud.com

М.Ю. Кадемія, Вінниця, Україна / M. Kademiya, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: maj.kademija@gmail.com

В.М. Бойчук, Вінниця, Україна / V. Boychuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: boichuk1974@ukr.net

ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ: ПОГЛЯД ІЗ СЕРЕДИНИ

Анотація. У статті розглядаються проблеми, що постали перед вищою освітою однієї з найпередовіших країн Європи – Федеративною Республікою Німеччини. Це проблеми підготовки фахівців з вищою освітою соціогуманітарних і природничонаукових дисциплін, що є конкуруючими в економіці, освіті та культурі Німеччини. Показано, що випускники гуманітарних спеціальностей часто залишаються незатребуваними після завершення навчання у ВЗО, а випускники природничонаукових факультетів і спеціальностей закінчують навчальні заклади у меншості і, навпаки, топ-менеджери фірм і компаній часто шукають таких фахівців.

Завершується «погляд» із середини освітнього простору представленням проблем вищої освіти деяких категорій громадян ФРН – хлопців, дівчат, людей з особливими потребами (інвалідів).

Німці завжди пишалися своєю системою освіти. І не без підстав. Висока освіченість, так само, як і дисциплінованість, пунктуальність і старанність в роботі, вважаються в усьому світі невід’ємними рисами національного характеру німців. Проте, останніми роками в німецькому суспільстві говорять про сталу кризу освітньої системи. Все більша кількість студентів перериває навчання, не одержавши диплома. Серед випускників ВНЗ зростає безробіття, а топ – менеджери крупних корпорацій жаліються на недостатню підготовку молодих фахівців.

«Я не розумію, заради чого я навчалася? Заради чого я захищала дисертацію?» – з сумом сказала мені одна з випускниць факультету славистики Гейдельберзького університету Інгрид З.

Головний недолік вищої освіти в Німеччині, особливо в гуманітарній сфері, – повна відірваність від життя. Дуже часто люди з університетськими дипломами залишаються без роботи, оскільки зміст навчання мало пов’язаний з потребами економіки. Крім того, в Німеччині, на відміну від, скажімо, США, студентські успіхи, високі оцінки практично ніяк не впливають на можливості майбутнього працевлаштування.

Безумовно, історію Інгрид З. можна було вважати випадковою, можливою в будь-якій країні. Проте в німецькій системі вищої освіти є ціла низка особливостей, котрі не можуть не викликати серйозних суспільних дискусій.

По-перше, оплата праці професорів не залежить від результатів їхньої роботи. Німецькі професори мають статус чиновників (Beamte). По суті справи, вони не можуть бути звільненими з роботи до виходу на пенсію, якщо вони не здійснять серйозних правопорушень. Тому багато професорів більше опікуються власними науковими пошуками, ніж якістю лекцій і роботою зі студентами.

По-друге, в Німеччині не створено систему вияву та стимулювання кращих студентів, мало контактів між ВНЗ і можливими працевлаштувачами. Тому студенти дуже праві в тому, що успішне навчання, нажаль, не є «бонусом» у процесі пошуку роботи.

По-третє, переважна більшість університетів у Німеччині – державні. В них приблизно однакове фінансування, однакові умови роботи, якість освіти також приблизно однакова. Можливо, все відмінно? Про те на жаль, у ФНР немає по-справжньому елітних університетів, що можна порівняти з Оксфордом у Великобританії або Гарвардом у США. В Німеччині немає університетів, диплом яких давав би випускникам переваги під час працевлаштування в найбільш престижні компанії та фірми.

По-четверте, в Німеччині досить популярні рідкісні спеціальності, насамперед, у гуманітарній сфері. В розмовах їх часто називають «предметами – орхідеями» (Orchideen – Fächer). Кожного року університети закінчують тисячі нових фахівців з історії і культури Тибету, етнографії народів Африки і т. ін. При цьому кількість випускників у

багато разів перевищує наявні вакансії. Ніхто не думає ні про працевлаштування випускників, ні про кошти, витрачені на навчання.

У Німеччині, на думку практично всіх аналітиків, дуже значна кількість студентів навчаються на гуманітарних спеціальностях (порівняйте з нашими ВЗО). Проте, успіхи під час навчання не допомагають молодим людям. Одержавши диплом, вони так і не можуть знайти роботу (навіть тимчасову) по спеціальності. Ніхто з університетських професорів, які так їх хвалили в студентські роки, не допомагають їм. Постійний стрес веде до серйозних наслідків – погіршення здоров'я. Дуже часто випускники – невдахи проходять лікування в психологів і намагаються оформити право на соціальну допомогу.

Особливість німецьких університетів, що відразу кидаються в очі іноземцям – тривалість канікул для студентів. За цим показником німці з великим відривом є світовими рекордсменами. П'ять з половиною місяців (майже півроку!) в Німеччині пустують аудиторії. Навчальний рік поділяється на два семестри. Осінній продовжується з середини жовтня до середини лютого, а літній починається в середині квітня і завершується в середині липня. Крім цього, на два тижні заняття призупиняються під час різдвяних свят.

Останніми роками, коли в Німеччині розгорнулися бурні дискусії про освітню систему, тривалість канікул обов'язково є предметом обговорення. Одне із докорінних питань – чи не забагато відпочивають німецькі професори, отримуючи при цьому заробітну плату в повному обсязі?

Звісно, час, вільний від навчальних занять, не можна вважати відпусткою або канікулами (в узькому сенсі цих слів). Професори і доценти у вільний від навчальних занять час займаються дослідницькою роботою, відвідують і беруть участь у наукових конференціях, семінарах, симпозіумах і конгресах, їздять у наукові відрядження.

Виникає питання: а чим займаються студенти під час досить тривалих «перерв у навчанні»? На це питання важко дати однозначну відповідь. Дійсно, чимало студентів витрачають вільний час на підвищення свого освітнього рівня: пишуть курсові роботи, відвідують курси іноземної мови тощо. Багато студентів під час канікул працюють, хтось бере участь у тривалих мандрівках або просто ледарює.

Тема «студентів оболтусів» і «лінивих професорів», на яких держава витрачає значні кошти, доволі часто є предметом обговорення під час німецьких «кухонних» посиденьок. Такі розмови особливо люблять вести люди без вищої освіти. В такому «перемиванні кісточок» є й доля правди, і елементи демагогії.

Отже, у німецькій системі освіти дійсно є багато проблем. У Німеччині не тільки найдовші в світі канікули, а й найтриваліший у світі термін навчання в університеті, а також «найстаріші» в світі випускники. В середньому, німецькі випускники проводять в університетах близько семи років і, як правило, одержують диплом у віці 28-29 років.

Шлях до диплома може бути і суттєво коротким (чотири з половиною – п'ять років), але в Німеччині студенти можуть значною мірою самостійно визначати інтенсивність і тривалість свого навчання. Так відбувається в дійсності, що значна їхня частина бажають «продовжити юність» і не поспішають покидати свою альма-матір.

Ми не можемо не згадати ще про один «німецький світовий рекорд»: німецьким школярам необхідно навчатися 12-13 років у загальноосвітній школі, щоб одержати атестат про загальну середню освіту (Abitur), що надає право на вступ до університету. Школу можна покинути і раніше, продовжуючи освіту в професійних навчальних закладах. Проте, в такому випадку шлях в університет буде ще тривалішим. Необхідний для цього Abitur прийдеться впродовж кількох років одержувати у вечірній школі, а вже потім стукатися у двері «храма вищих знань». Отже, німці не тільки навчаються в університетах більше всіх у світі, а й вступають до нього пізніше всіх.

Значний вік випускників німецьких вищих навчальних закладів і тривалий термін навчання знижують конкурентоздатність німецьких випускників, особливо під час роботи в інтернаціональних компаніях. Коли німецькі юнаки і дівчата намагаються влаштуватися на роботу в міжнародні корпорації, їхні однолітки зі США або Великої Британії вже активно просуваються кар'єрними сходінками. Це «відставання» потім важко наздогнати.

Отже, філософи та інші гуманітарії, які працюють таксистами або лежать цілий день на дивані, дивлячись телевизор, та отримують соціальну допомогу, – тема не тільки аналітичних записок і наукових дисертацій; вона обігрується і у виступах членів уряду і німецьких гумористів. Вивчення гуманітарних предметів – справа важлива і корисна, але у ФРН нині не вистачає програмістів і хіміків, фізиків, фахівців з радіоелектроніки і промислового виробництва, з багатьох інших природничих, інженерних і прикладних спеціальностей.

Серйозною проблемою є також значна кількість осіб, які покидають свою альма-матір без диплома. Їхня кількість досягає майже тридцяти відсотків! У середньому, фахівці, які не відбулися, які не справилися з навчанням в університеті проводять у стінах навчального закладу близько трьох з половиною років. Неефективне витрачання державних коштів у цих випадках – дуже відчутне!

Стосунки держави і університетів у Німеччині є доволі своєрідними. Освіта в країні в державних навчальних закладах є безкоштовною, в тому числі і для студентів-іноземців. Хоча останніми роками в деяких федеральних землях із іноземців стали брати порівняно невелику платню. Є й приватні навчальні заклади, проте їх кількість – незначна.

Отже, держава фінансує університети, але майже не контролює навчальний і науковий процеси: у ФРН університети мають значну автономію. Спроби бізнес-спільноти по впливати на навчальні плани університетів, зацікавити їх у підготовці потрібних для економіки фахівців наштовхуються на стіну відчуження університетського керівництва: професори не хочуть, щоб «капітани економіки» намагалися їм дати вказівки, що й яким чином викладати студентам.

Отже, національна система вищої освіти продовжує викликати бурні дискусії в німецькому суспільстві, що може привести до нових реформ цієї системи.

На завершення статті розглянемо ще деякі аспекти функціонування університетів у ФРН, що завжди викликають увагу в зарубіжних дослідників: вища технічна освіта; навчання дівчат у технічних ВНЗ; навчання інвалідів (людей з особливими потребами).

Дослідження організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) у галузі освіти продемонструвало недоліки технічної освіти у вищій школі Німеччини.

Черговий щорічний звіт ОЕСР засвідчив, що кількість німецьких студентів, які спеціалізуються на вивченні математики, інформатики, природничих наук і технологічних дисциплін, складає не менше 37% від загальної кількості. І це є найвищим показником серед інших 37 індустріальних країн світу.

Ці показники дуже важливі для Німеччини, індустрія якої останніми роками розвивається високими темпами і де увесь час відчувається серйозна недостатня кількість кваліфікованих кадрів. Нещодавно, за оцінками фахівців Інституту з вивчення ринку праці та професійної кваліфікації в Нюрнберзі, в німецьких компаній був дефіцит близько 240000 співробітників по всій країні. Це на 38,6 % більше, ніж рік тому, і складає найбільший показник з 2011 р.

Поряд із загальною потребою у випускниках технічних вищих навчальних закладів дослідники виявили підвищений попит на випускників університетів. При загальних позитивних тенденціях дослідники ОЕСР відзначають системну помилку в підготовці фахівців у галузі інформаційних технологій. Згідно з останніми даними (2017 р.) у цій частині німецькі студенти посідають лише місце серед 18 промислово розвинених країн. Як і раніше, недостатньо представлена в сфері передових технологій і інформатики жіноча половина студентства.

За словами Андрекаса Шляйхера, дослідника ОЕСР, у Німеччині багато уваги приділяється індивідуальній підтримці дітей у початкових класах, вихованню соціальної мобільності. Однак, він визначає, що якщо батьки дітей не мають вищої (так званої, академічної) освіти, то і дітям важко піднятися наверх. Число таких випускників затормозилося на кількості 14 % (за даними минулорічного звіту цей показник дорівнював 20 %). Для порівняння: в університетах число студентів, у яких батьки мають вищу освіту, складає не менше 66 %.

Дослідники відзначають також, що в низькокваліфікованих робітників все ж мало шансів одержати достойну перекваліфікацію. В Німеччині 13 % юнаків і дівчат віком від 25 до 34 років не мають дипломів про вищу освіту. Ця кількість менше середнього показника у 35 країнах, проте значно гірша, ніж, скажімо, в Швейцарії, де є достатньо багато молодих людей з двома та більше професіями. Число молоді з вищою освітою в цій віковій групі в Німеччині складає 31 % 9в середньому в інших країнах – 43 %).

Якщо порівнювати величину валового продукту (ВВП) Німеччини із витратами на вищу освіту (4,3 %), то ФРН опиниться в нижній половині таблиці, де середній розмір витрат на освіту за відношенням до ВВП складає 5,2 %. Особливо це характерно для університетської освіти в Німеччині, де зростання кількості студентів випереджує зростання витрат.

Ще кілька проблем, характерних для вищої освіти Німеччини.

Жінки рідко вивчають математику, фізику або інженерні науки. З цим твердженням треба розібратися детальніше. На природничо наукових факультетах (фізика, хімія, біологія, математика) дівчата складають майже половину студентів – понад 45 %. Правда, більшість з них планують після завершення навчання працювати вчителями в школах або в інших закладах освіти. На технічних факультетах кількість студенток поки що незначна та складає від 10 до 25 % в залежності від обраної спеціальності.

Деякі дослідники вважають, що багато абітурієнтів не йдуть навчатися на інженерні факультети в силу того, що бояться, що їх як фахівців працедавці не будуть сприймати всерйоз. Ця ситуація характерна не тільки для Німеччини, а й для інших країн Європи, а також для Японії, США, Ізраїля тощо. Ти не менш, вже декілька років спостерігається зростання кількості студенток, які навчаються на суцільно чоловічих – машинобудівних факультетах вищих навчальних закладів.

Підприємці нині все більш охотно беруть на роботу випускниць машинобудівних факультетів, вважаючи їхні компетентності сповна достатніми для роботи. Керівників фірм вабить, зокрема, цілеспрямованість й виконавська дисципліна жінок у процесі розв'язання поставлених завдань.

Що стосується освіти інвалідів, то деякі дослідники вважають, що ця категорія людей малоосвічена; вони відчувають значні труднощі в пошуках роботи. Наш аналіз проблеми, що стосується освіти інвалідів, показав, що подібне твердження – чистої води міф! Інваліди в Німеччині мають куди кращу освіту в професійному плані, ніж їхні здорові однолітки – 59 % проти 53 %.

Проблеми в інвалідів частіше виникають під час їхнього працевлаштування. Виною тому є, на думку дослідників, побоювання працедавців, що вони не зможуть за необхідності звільнити інвалідів.

Список використаних джерел:

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. – К., 1998. – 238 с.
2. Васюк О. П. Реформування вищої освіти Німеччини / О. П. Васюк // Вісник Книжкової палати. – 2006. – № 4. – С. 48-50.
3. Геймер Х. Система высшего образования в Германии – камо грядеши. Реформы и инициативы для XXI века / Геймер Х., Геймер Р // Образование и наука. – 1999. – №2/3. – 16 с.
4. Подссувайт Я. Вища освіта в Німеччині. – Українська газета. – 22 вересня 2017 р.
5. Хюфнер К. Управління та фінансування вищої освіти в Німеччині / К. Хюфнер // Вища школа. – 2005. – № 6. – С. 97-117.

ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ЧИННИК ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. У статті доведено, що викладання дисциплін іноземною мовою в педагогічних університетах є суттєвим чинником інтеграції української педагогічної спільноти в міжнародне академічне співтовариство. Проаналізовано досвід викладання фахових дисциплін англійською мовою в університетах пострадянських країн. Основною проблемою визнано неготовність науково-педагогічних кадрів до викладання дисциплін англійською мовою. З'ясовано переваги викладання навчальних дисциплін англійською мовою в педагогічних університетах. Визначено основні стратегічні напрями й завдання вдосконалення професійної педагогічної освіти з урахуванням процесів євроінтеграції.

Ключові слова: білінгвальна освіта, викладання англійською, євроінтеграція, інтегровані заняття з іноземних мов, іношомовна підготовка, педагогічний університет, фахові дисципліни.

Annotation. It has been proved in the article that teaching various disciplines in foreign languages in pedagogical universities is a significant factor in integration of the Ukrainian pedagogical community into the international academic community. The experience of teaching professional disciplines in English in the universities of post-Soviet countries has been analyzed. The low preparedness of scientific and pedagogical staff to teach professional disciplines in English has been recognized as the main problem. The advantages of teaching English in teaching at the universities of pedagogy have been explained. The main strategic directions and tasks of professional pedagogical education improvement with account of the European integration process have been determined in the article.

Key words: bilingual education, teaching English, Euro-integration, integrated foreign languages classes, foreign language training, pedagogical university, professional disciplines.

Постановка проблеми. Найбільш значущими характеристиками ХХІ століття є глобалізація та інформатизація. Відбувається зближення країн і народів, становлення єдиного глобалізованого взаємозалежного світу, в межах якого розширюються економічні, політичні та культурні зв'язки між країнами. Процеси глобалізації суттєво позначаються й на системах освіти багатьох держав: відбувається відтік студентської молоді в ті країни, освіта яких забезпечує кращі можливості працевлаштування та вищу заробітну плату.

Нові виклики часу потребують вироблення нової стратегії розвитку вищої освіти в Україні та нових методологічних підходів до її організації. З огляду на підвищення вимог до якості вищої освіти, потребує суттєвого вдосконалення і система професійної педагогічної освіти. Методологічною основою організації діяльності педагогічних ВНЗ має бути симбіоз різних методологічних підходів в організації освітнього процесу. Основними методологічними підходами, які потребують цілісної реалізації в освітньому процесі педагогічного ВНЗ, мають стати системний, синергетичний, особистісний, діяльнісний, аксіологічний, культурологічний, компетентнісний [6, с. 48].

В умовах глобалізації економіки та конкуренції університетів на світовому ринку освітніх послуг важливим ресурсом підвищення привабливості окремих спеціальностей може стати викладання дисциплін англійською мовою. Тому в багатьох країнах, у тому числі й пострадянського простору, в державних документах визнано необхідність білінгвальної освіти [9; 7; 10].

Викладання навчальних дисциплін англійською мовою має очевидні переваги:

- 1) студенти підтримують свої знання англійської мови, отримані в середній школі, можуть вільно користуватися англійськими періодичними виданнями та спеціальною літературою;
- 2) викладачі використовують у навчанні ефективні західні підручники, написані визнаними фахівцями у своїх сферах;
- 3) університети зосереджують увагу на програмах професійної підготовки відповідно до міжнародних стандартів;
- 4) майбутні фахівці освоюють спеціальний словниковий запас, що дає їм можливість не лише впевнено читати статті та навчальні посібники англійською мовою, а й підготувати студентів до подальшої освіти, наприклад для здобуття «подвійного диплома», сумісних магістерських програм, а також для поїздок за кордон на навчання, стажування чи роботи;
- 5) молоді науковці можуть публікувати свої статті в міжнародних виданнях, брати участь у міжнародних конференціях.

Очевидно, що викладання навчальних дисциплін в університетах України англійською мовою є важливим чинником для приваблення не лише українських, а й іноземних студентів, які платять за навчання значні кошти у валюті. За наявності в українських університетах навчальних курсів, що викладаються англійською, іноземним студентам не потрібно впродовж 10 місяців опановувати українську мову перед вступом до університету. Вони одразу починають навчатись за вибраною ними спеціальністю.

У нашій країні такою формою залучення іноземних інвестицій уже користуються біля двох десятків університетів. Як показав здійснений аналіз, йдеться переважно про медичні, економічні й технічні спеціальності, зокрема особливим попитом користуються комп'ютерні науки та комп'ютерна інженерія [3]. Проте, зважаючи на попит, що зростає, українські університети вже відчули нестачу науково-педагогічних кадрів, здатних викладати фундаментальні й спеціальні дисципліни англійською мовою [1, с. 19]. Це означає, що такі кадри потрібно спеціально готувати, зокрема й у педагогічних університетах. Тобто наразі особливо актуальною стала проблема

іншомовної підготовки майбутніх педагогів, підвищити ефективність якої можна, на нашу думку, якщо в самому педагогічному університеті здійснювати викладання дисциплін англійською.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Нині в усьому світі актуальним є застосування в професійній освіті інноваційної технології навчання CLIL – (*Content & Language Integrated Learning – Інтеграція вивчення іноземної мови та фахових дисциплін*) і включення до навчального процесу інтегрованих занять з ділової чи професійної іноземної мови з одного боку, та фахових дисциплін, з іншого. За цією технологією мова є не навчальним предметом, а виконує свою реальну комунікативну функцію – вона стає засобом спілкування, одержання та передавання нової інформації [11, с. 91]. Практика показала, що ця технологія викликає в учнів і студентів більший інтерес до вивчення іноземної мови, а тому ця технологія знайшла широке застосування в загальноосвітніх школах і вищих навчальних закладах багатьох європейських країн.

Проте епізодичне проведення інтегрованих занять під час вивчення курсу англійської мови не може бути основною формою підготовки майбутніх фахівців до конкурентної професійної діяльності у глобалізованому світі. Тому, з метою підвищення конкурентоспроможності своїх університетів, у багатьох країнах пострадянського простору впроваджують викладання фахових дисциплін іноземними мовами.

Усвідомлюючи актуальність вивчення досвіду іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах європейських країн [2, с. 164], вважаємо за доцільне проаналізувати досвід білінгвальної освіти, в цілому, і викладання загальноосвітніх і спеціальних дисциплін англійською мовою для студентів педагогічних університетів саме в країнах пострадянського простору.

Так, наприклад, у Білорусії в Гродненському державному університеті здійснюється викладання англійською мовою спеціальних дисциплін для студентів ІТ-спеціальностей. Передбачається, що така іншомовна професійна підготовка сприятиме підвищенню конкурентоспроможності фахівців ІТ-галузі [5]. Білоруський державний економічний університет готує магістрів зі спеціальності «Міжнародна економіка і торгівельна політика» англійською мовою [10]. Певні практичні напрацювання має Кустанайський державний університет ім. А. Байтурсінова (Республіка Казахстан), у якому в 2011-2012 навчальному році в вигляді експерименту студентам випускного курсу спеціальності «Регіоназнавство» був запропонований курс Цивільного права англійською мовою [8]. У Латвії в деяких університетах створюють окремі академічні групи, в яких навчання окремих дисциплін здійснюється англійською ще з першого курсу [7].

Досвід Казахстану показав, що досить ефективним є використання білінгвальних навчальних матеріалів (тези лекцій, матеріали для практичних занять тощо). Наявність у студентів білінгвальних матеріалів, з одного боку, допомагає їм більш якісно виконувати завдання самостійно; з іншого боку, активізує зворотний зв'язок викладач-студент під час аудиторних занять. При цьому, перед викладачем стоїть завдання постійного контролю за самостійною роботою студентів із білінгвальним матеріалом. Засобами вирішення цього завдання є не лише діалогове спілкування викладач-студент у процесі аудиторної роботи, з метою перевірки формування в студентів спеціальної лексики, а й ведення студентами глосарію, що містить нові терміни англійською мовою з їх білінгвальними визначеннями. Окрім того, практики рекомендують у кінці вивчення кожної теми проводити міні-перевірки лексичного обсягу.

Невирішені аспекти проблеми. Природно, що в умовах зміненого освітнього процесу з'являються нові методологічні проблеми, вирішення яких напрацьовується, насамперед, практикою. Проте саме практики викладання фахових дисциплін англійською мовою в педагогічних університетах в Україні і не вистачає.

Мета статті – довести, що викладання дисциплін іноземною мовою в педагогічних університетах є суттєвим чинником інтеграції української педагогічної спільноти в міжнародне академічне співтовариство; описати досвід підготовки науково-педагогічних кадрів до ведення занять іноземною мовою; визначити основні стратегічні напрями вдосконалення професійної педагогічної освіти з урахуванням процесів євроінтеграції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблему підготовки науково-педагогічних кадрів до викладання дисциплін англійською мовою намагаються розв'язувати науковці всіх пострадянських країн.

У деяких університетах Росії для викладацького складу організовують семінари, розраховані на 400 годин аудиторних занять. Поряд з аудиторними в цьому курсі навчання передбачені позааудиторні заняття під безпосереднім або опосередкованим керівництвом з боку викладача (індивідуальна робота зі слухачами, підготовка рольових і ділових ігор, кейс-аналіз). Передбачається також керівництво підготовкою та захистом семестрових і підсумкових презентацій, організація і керівництво зарубіжного мовного стажування, підготовка слухачів семінару до публікації наукових праць англійською мовою, підготовка до участі в міжнародних наукових конференціях тощо. Аудиторні заняття проходять 2 рази на тиждень по 4 академічні години [3]. Зіткнувшись з проблемою зворотного зв'язку з аудиторією, науковці розробили курс навчання англійської мови в рамках семінару «Методологія і методика викладання навчальних дисциплін іноземними мовами», завданням якого було:

- удосконалення комунікативної компетенції учасників семінару;
- розширення їхньої англійської професійної термінологічної бази;
- робота над лекторською майстерністю;
- ознайомлення слухачів семінару з інноваційними прийомами вивчення іноземної мови і вдосконалення рівня володіння нею.

Як стверджують організатори курсів, таке навчання не лише підвищує якість іншомовної підготовки, а й формує такі спеціальні професійні компетенції:

- здатність застосовувати сучасні методики й технології організації вивчення різних дисциплін, діагностики та оцінювання якості освітнього процесу;

– здатність аналізувати результати наукових досліджень, застосовувати їх під час розв’язування конкретних науково-дослідних завдань у сфері педагогічної науки і окремих наукових галузей, самостійно здійснювати наукове дослідження;

– готовність проектувати освітні системи різного рівня з урахуванням пріоритетних напрямів розвитку конкретної науки та педагогічних наук (від освітнього середовища, освітньої програми, змісту предмета до уроку, технологій і конкретних методик навчання);

– здатність проектувати форми й методи контролю якості сучасної освіти, різні види контрольно-вимірjuвальних матеріалів, в тому числі з використанням інформаційних технологій та з урахуванням вітчизняного та зарубіжного досвіду;

– здатність до інноваційної діяльності в сфері освіти [3].

Досвід підготовки викладачів до викладання дисциплін англійською мовою є і в українських університетах. До прикладу, здобутки колективу кафедри «Гірнича електротехніка і автоматика» Донецького національного технічного університету в 2005-2006 рр. виявив таке:

– методика, спрямована на розвиток здатності думати англійською мовою, засвоювати типову англійську фразеологію, опановувати мову, насамперед, як розмовну, повністю виправдала себе, дозволивши викладачеві вільно триматися в англійському розмовному середовищі на заняттях зі студентами не лише в плані викладу матеріалу, а й у плані коментарів, діалогу;

– на початковому етапі ведення занять зі спеціальних курсів англійською мовою зберігається доцільність узгодження конспектів лекцій з фахівцями в сфері мови;

– слід мати на увазі, що приблизно половина слухачів, які виявляють бажання підвищити кваліфікацію в галузі іноземних мов, за період навчання усувається від цього процесу, не витримуючи інтенсивності та рівня навантаження;

– після закінчення мовного тренінгу важливе продовження цього виду діяльності в будь-яких формах. Припиняючи спілкування іноземною мовою, людина втрачає необхідні навички [4, с. 155].

Вважаємо, що головне в цій справі – це бажання викладачів розпочати викладання своїх дисциплін англійською мовою. Готуючись до читання лекцій і проводячи їх англійською мовою, викладачі спеціальних дисциплін поступово набувають не лише фонетичні й лексико-граматичні навички та вміння в говорінні іноземною мовою, а й уміння в проведенні лекцій і організації зворотного зв’язку з аудиторією. Наприклад, разом із конкретними питаннями за змістом лекції, її автор готує відповідні слайди, графіки, таблиці й діаграми англійською мовою, що дозволяють також перевірити розуміння запропонованої в лекції інформації і, окрім того, залучити до бесіди присутніх у аудиторії, вислухати їх невідповідні висловлювання (розвиваючи навички та вміння в аудіюванні) і отримати можливість тренування, спрямованого на вироблення умінь оцінити ці іншомовні висловлювання й прореагувати на них (розвиває навички та вміння в говорінні).

Але курсова підготовка викладачів до викладання спеціальних дисциплін англійською мовою, на нашу думку, – це захід, спрямований на «латання дірок» у системі традиційної професійної освіти, зокрема й педагогічної, яка не забезпечує майбутнім педагогам достатнього рівня іншомовної підготовки. З огляду на те, що нині вступники в магістратуру складають іспит з іноземної мови, цілком доречно було б саме в магістратурі та аспірантурі педагогічних університетів здійснювати викладання навчальних дисциплін англійською мовою. Такий підхід стимулюватиме й студентів молодших курсів серйозніше ставитись до вивчення англійської мови. А тому, через кілька років викладання фахових дисциплін англійською можна буде поширювати й на молодших курсах.

Висновок. Викладання дисциплін іноземною мовою є чинником інтеграції української педагогічної спільноти в міжнародне академічне співтовариство і фактором підвищення позицій педагогічних університетів у міжнародному рейтингу вищих навчальних закладів. Оволодіння іноземною мовою сприяє академічній мобільності професорсько-викладацького складу українських ВНЗ і міжнародного обміну лекторами. Завдяки вдосконаленню рівня володіння іноземною мовою викладачі основних навчальних дисциплін частіше публікуватимуть наукові статті англійською мовою, братимуть участь у міжнародних науково-практичних конференціях і освітніх проектах.

Тому стратегічним напрямом удосконалення професійної педагогічної освіти з урахуванням процесів євроінтеграції є розроблення державної політики викладання фахових дисциплін англійською мовою, що передбачала б нормативне, методичне й фінансове забезпечення університетів/факультетів і окремих викладачів, які здійснюють викладання фахових дисциплін англійською мовою.

Тому до **подальших напрямів дослідження** відносимо розроблення концептуальних, методологічних і методичних засад викладання навчальних дисциплін англійською мовою в педагогічному університеті.

Список використаних джерел:

1. Вернигора С. М. Викладання фахових дисциплін англійською мовою в українському ВНЗ: освітній експеримент чи вимога сьогодення/ С. М. Вернигора //Інтегровані комунікації. – 2016. – (1). – С. 18-22.
2. Громов Є. В. Актуальність вивчення досвіду іншомовної підготовки майбутніх учителів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах Польщі та Чехії / Є. В. Громов // Освітologia (Oświatologia): українсько-польський науковий журнал. – Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Вища пед. шк. спілки пол. вчителів. – Варшава-Київ, 2017. – №6. – С.163-169.
3. Дубинина Г. А. Организация преподавания учебных дисциплин на иностранном языке / Г. А. Дубинина // [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/organizatsiya-prepodavaniya-uchebnyh-distiplin-na-inostrannom-yazyke>.
4. Маренич К. Н. Преподавание технических дисциплин на английском языке: опыт деятельности кафедры «Горная электротехника и автоматика» / К. Н. Маренич // Проблеми і шляхи вдосконалення науково-методичної та навчально-виховної роботи в ДонНТУ. – 2013. – С.154-156. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ea.donntu.edu.ua/handle/123456789/21751>.
5. Деева Н. В. О некоторых вопросах преподавания дисциплин на английском языке студентам ИТ-специальностей / Деева, Н. В., Карканица, А. В. // Информатизация образования – 2014: педагогические аспекты создания и функционирования виртуальной образовательной среды. – Минск: БГУ, 2014. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://elib.bsu.by>

/handle/123456789/104317

6. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 3(110). – Серія : Педагогіка. – 2016. – С. 47-52.

7. Копытов Е. О создании системы мультязычного обучения в ИТС: «Учить не языку, а учить на языке» / Евгений Копытов // Studiju un mācību priekšmetu pasniegšanas problēmas mūsdienu apstākļos [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.tsi.lv/sites/default/files/editor/science/Publikacii/Education/2004/plenarsede.pdf>.

8. Корытникова Н.А. О некоторых методологических особенностях преподавания юридических дисциплин на иностранном языке для студентов неязыковых специальностей в условиях полилингвального образования [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://ksu.edu.kz/files/education/material_konf/innova2013/korytnikova_n_a_

9. О государственной программе развития и функционирования языков в Республике Казахстан на 2011-2020 годы. Указ президента Республики Казахстан от 29.06.2011 №110 // Сайт Генеральной прокуратуры Республики Казахстан. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://procutor.kz/rus/bm/gosudarstvennii_yazik/programma.htm

10. Хмель О. А. Проблемы организации образовательных программ на английском языке / О. А. Хмель. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://rep.polessu.by/bitstream/123456789/5141/1/99.pdf>

11. Coyle D., Hood Ph., Marsch D. CLIL: Content and Language Integrated Learning. Cambridge University Press, 2010. – 182 p.

РОЗДІЛ 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

УДК 373.5-021.66:5

Р.С. Бачинська, Вінниця, Україна / R. Bachynska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: r.bachynska@gmail.com

АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ

Анотація. У статті здійснено аналіз результатів досліджень українських науковців щодо теоретичних основ формування математичної компетентності учнів; виділено сучасні науково обґрунтовані положення, які сприяють формуванню математичної компетентності учнів та повинні бути враховані у процесі навчання математики учнів. Проаналізовано результати зовнішнього незалежного оцінювання з математики упродовж 2013-2017 років за трьома показниками: середній набраний бал, поріг «склав / не склав» та відсоток учасників зовнішнього незалежного оцінювання з математики, які не подолали поріг «склав / не склав». Виділено основні помилки учнів зроблені під час зовнішнього незалежного оцінювання з математики та сконцентровано увагу на тих, що відповідають змісту основної школи. Аналіз результатів зовнішнього незалежного оцінювання свідчить про неврахування в освітньому процесі запропонованих науковцями інновацій та низький рівень сформованості математичної компетентності.

Ключові слова: компетентісний підхід, компетентність, математична компетентність, складові математичної компетентності.

THE ANALYSIS OF DOMESTIC THEORY AND PRACTICE OF PUPILS' MATHEMATICAL COMPETENCE FORMATION

Annotation. The article analyzes the Ukrainian scientists' research results on the theoretical foundations for the pupils' mathematical competence formation. Modern scientific well-grounded principles that promote pupils' mathematical competence formation and have to be taken into account in the process of teaching mathematics have been allocated. The results of external independent testing in mathematics during 2013-2017 were analyzed according to three indexes: average grade, «passed/failed» statistics and percentage of the testing participants who have failed. The main mistakes made by students during the external independent evaluation in mathematics are highlighted. The attention is focused on those mistakes that correspond to the content of the main school. The analysis of the results of external independent evaluation testifies the failure of considering the innovations offered by the scientists in the educational process and the low level of the mathematical competence formation.

Key words: competence approach, competence, mathematical competence, components of mathematical competence.

Постановка проблеми. В умовах реалізації Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, що ґрунтується на засадах сучасних методологічних підходів, основною метою освітньої галузі «Математика» має бути формування в учнів математичної компетентності на рівні, достатньому для забезпечення життєдіяльності в сучасному світі, успішного оволодіння знаннями з інших освітніх галузей у процесі навчання, забезпечення розвитку уваги учнів, пам'яті, логіки, культури мислення та інтуїції.

Окрім того, відповідно до Концепції нової української школи, математична компетентність належить до 10 ключових компетентностей випускника школи. Математична компетентність передбачає культуру логічного й алгоритмічного мислення, учні мають набути вміння застосовувати математичні методи для вирішення прикладних завдань у різних сферах, здатність до побудови, розуміння і використання простих математичних моделей.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема формування математичної компетентності учнів досліджувалася вченими В. Ачканом, М. Голованем, Л. Зайцевою, В. Кірманом, О. Матяш, С. Раковим, С. Скворцовою, В. Старченко, І. Сафоновною, Н. Тарасенковою, О. Чашечниковою та ін. Зазначений цикл досліджень охоплює питання, пов'язані із визначенням основних математичних компетентностей та напрямів їх набуття; формуванням математичної компетентності в дітей дошкільного віку, в учнів основної та старшої школи; формуванням математичних компетентностей на основі дослідницького підходу з використанням інформаційних технологій тощо.

Метою статті є аналіз результатів досліджень українських науковців щодо теоретичних основ формування математичної компетентності учнів та аналіз стану практичної реалізації відповідних положень.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах розвитку освіти в Україні ефективність математичної освіти пов'язується з рівнем сформованості в учнів математичної компетентності. Компетентісні результати навчання визначено у Державному стандарті загальної середньої освіти [2], вимогах до засвоєння програмового змісту з математики, до контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів. Математична компетентність учнів визначається як поєднання математичних знань, умінь, досвіду та здібностей людини, які забезпечують успішне розв'язання проблем, що потребують застосування математики. Мають на увазі не конкретні математичні вміння, а більш загальні здатності, що включають математичне мислення, математичну аргументацію, постановку, розв'язання математичної проблеми, математичне моделювання [6].

Ефективному формуванню математичних компетентностей учнів сприяють: зміни підходів до підготовки і проведення уроку як основної форми організації навчальної діяльності в умовах класно-урочної системи навчання

(структурування, встановлення міжпредметних зв'язків тощо); розширення діапазону організаційних форм, методів навчання, способів навчальної взаємодії, що мають на меті практичну спрямованість навчання і базуються на взаємозв'язках урочної та позаурочної діяльності [3].

Заслужують на увагу дослідження відомого українського методиста-математика, доктора педагогічних наук І. Тесленка. Він зазначав, що в структурі предметно-математичної компетентності виділяється обчислювальна складова, яка являє собою готовність учня застосовувати обчислювальні вміння та навички у практичних ситуаціях. Ученим виокремлено складові математичної компетентності молодшого школяра – обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну, геометричну [11, с. 154-155].

Зрозуміло, що такий розподіл є умовним і може змінюватися в процесі розвитку педагогічної науки. Зокрема, серед складових математичної компетентності сучасні науковці часто виділяють процедурну, логічну, технологічну, дослідницьку та методологічну компетентності [8]. Процес формування математичної компетентності пов'язаний із різними аспектами, у тому числі і з мотивацією навчально-пізнавальної діяльності, участю дітей у діяльності спрямованій на розвиток математичної компетентності, інтересом учня до предмету та уроків, а також самооцінкою. Формування математичної компетентності проходить декілька етапів, що характеризуються підвищенням рівня узагальненості знань, умінь, їх продуктивному та творчому характеру [9].

Формуванню процедурної, логічної та дослідницької складових математичної компетентності у процесі вивчення рівнянь та нерівностей присвячено дослідження В. Ачкана. Формуванню процедурної компетентності сприяє з'ясування та врахування взаємозв'язків між алгебраїчними поняттями і способами дій, а також виділення орієнтовних основ діяльності, необхідних для розв'язування рівнянь та нерівностей. Для формування логічної та дослідницької компетентностей під час вивчення рівнянь та нерівностей автор радить організовувати діяльність учнів зі складання планів розв'язування рівнянь та нерівностей, їх реалізації, аналізу одержаних результатів. Також формуванню математичної компетентності, на думку В. Ачкана, сприяє розв'язування усних вправ, спрямованих на розвиток математичного мислення та математичного мовлення учнів, розв'язування прикладних задач, організація пошуково-дослідницької роботи (навчальних досліджень) учнів під час вивчення рівнянь і нерівностей з параметрами, систем рівнянь і нерівностей тощо. На думку науковця, доцільно на уроках математики систематично використовувати засоби ІКТ. Застосування програмних засобів у процесі вивчення математики сприяє підвищенню ефективності формування математичної компетентності, посилює можливості для розвитку логічного, алгоритмічного та евристичного мислення, забезпечує набуття навичок математичного моделювання, сприяє формуванню математичної та інформаційної культури [1].

Важливе місце у процесі формування математичної компетентності, на думку Л. Михайленко, відіграють текстові задачі. Їх використання сприяє усвідомленню необхідності оволодіння математичними знаннями та свідомому й активному засвоєнню навчального матеріалу. У результаті навчання математики, сформовані в учнів уміння логічно обґрунтовувати математичні твердження, застосовувати математичні методи в процесі розв'язування текстових задач, використовувати математичні знання і вміння в процесі розв'язування текстових задач міжпредметного змісту, уміння працювати з підручником, критично оцінювати умову текстової задачі, виділяти головне, аналізувати, робити висновки, використовувати отримані знання в житті забезпечують формування математичної компетентності старшокласників [4].

На думку О. Онопрієнко, формування математичної компетентності – це набуття особистістю стійких властивостей і системних якостей, які виявляються як здатність розв'язувати навчально-пізнавальні й життєві проблеми із застосуванням досвіду діяльності, здобутого в процесі навчання математики. Науковець вважає, що компетентісно зорієнтовані задачі є важливим засобом формування математичної компетентності учнів, вони відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу – застосування у змінених умовах. Автор пропонує використовувати їх на завершальному етапі вивчення теми або на етапі контролю навчальних досягнень. Таким чином, компетентісно зорієнтовані задачі виконуватимуть формувальну, узагальнювальну або контролювальну функції [5].

Для формування математичних компетентностей, на думку І. Сафонові, потрібні: здатність творчо мислити, послідовно міркувати та презентувати свої ідеї; вміти працювати в команді (визначати пріоритети, планувати результати і нести відповідальність за їх реалізацію); ефективно застосовувати знання в реальному житті [10, с. 402].

У реальній педагогічній практиці багато років основною метою навчання математики було оволодіння системою знань та умінь. Учні сприймали велику кількість фактів, понять, алгоритмів. У результаті випускники школи за рівнем фактичних знань з математики досить суттєво випереджали своїх ровесників з інших країн. Але результати міжнародних порівняльних досліджень (PISA, TIMSS та ін.), які проводяться в останні десятиріччя, виявили певні проблеми, пов'язані з математичною підготовкою українських учнів. Українські школярі краще, ніж учні багатьох країн світу, виконують завдання репродуктивного характеру, які відображають оволодіння предметними знаннями та вміннями. Але їхні результати нижчі під час виконання завдань на застосування знань у практичних, життєвих ситуаціях, зміст яких подано в незвичній, нестандартній формі; в яких потрібно провести аналіз даних або їх інтерпретацію, сформулювати висновки [6].

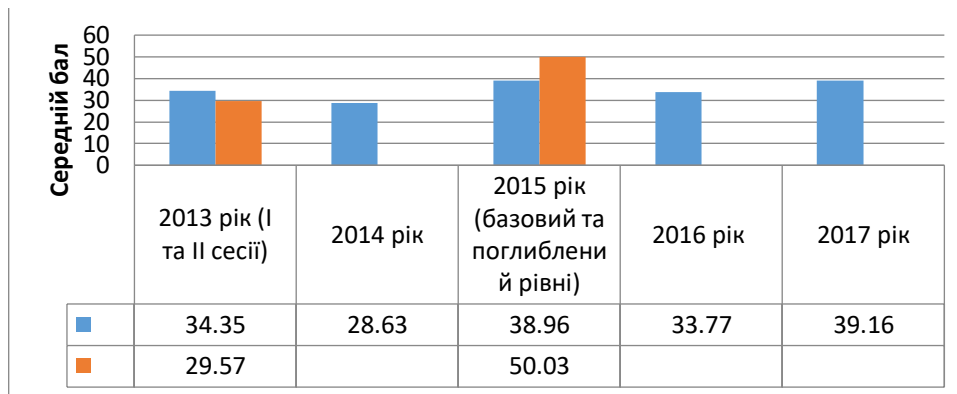
Основою розв'язання практично всіх завдань з курсу алгебри та геометрії в старших класах є навички, набуті у 5-9-х класах. Як результат, помилки, зроблені під час обчислень, скорочень або розв'язування найпростіших рівнянь та нерівностей, призводять до неправильної відповіді у процесі виконання завдань з тем, що вивчаються в 10-11-х класах.

Завдання сертифікаційної роботи з математики перевіряють основні теоретичні знання, практичні вміння й навички з алгебри і початків аналізу та геометрії, а саме: розв'язування задач, побудову математичних моделей та їх дослідження, знаходження кількісних характеристик геометричних фігур, аналіз інформації, розміщеної в графічній та текстовій формах.

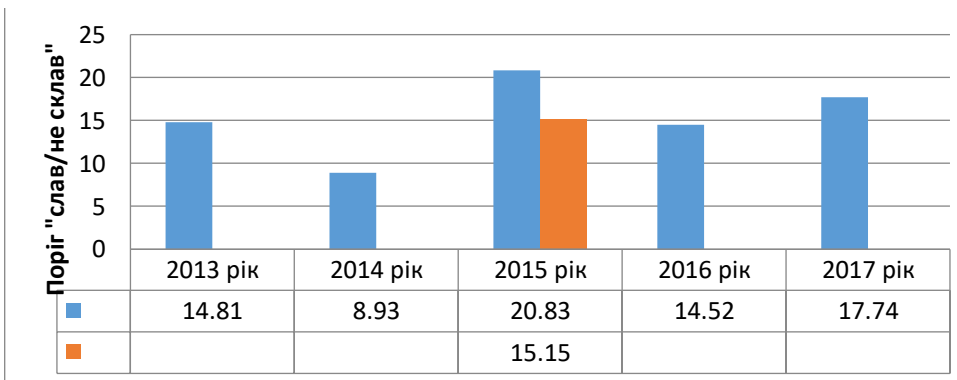
Стан практичної реалізації формування математичної компетентності учнів можна прослідкувати, аналізуючи

результати зовнішнього незалежного оцінювання з математики. Розглянемо результати тестування з математики упродовж останніх п'яти років. Порівняємо середній набраний бал, поріг «склав / не склав» та відсоток учасників, які не склали зовнішнє незалежне оцінювання з математики. Оскільки кількість завдань, максимально можливий набраний бал та пороговий бал «склав / не склав» змінювався упродовж п'яти років, то для зручності розглянемо показники у відсотковому співвідношенні до максимально можливого набраного бала. Вважатимемо, що максимально можливий набраний бал становить 100 для кожного року зовнішнього незалежного оцінювання з математики.

Діаграма 1



Діаграма 2



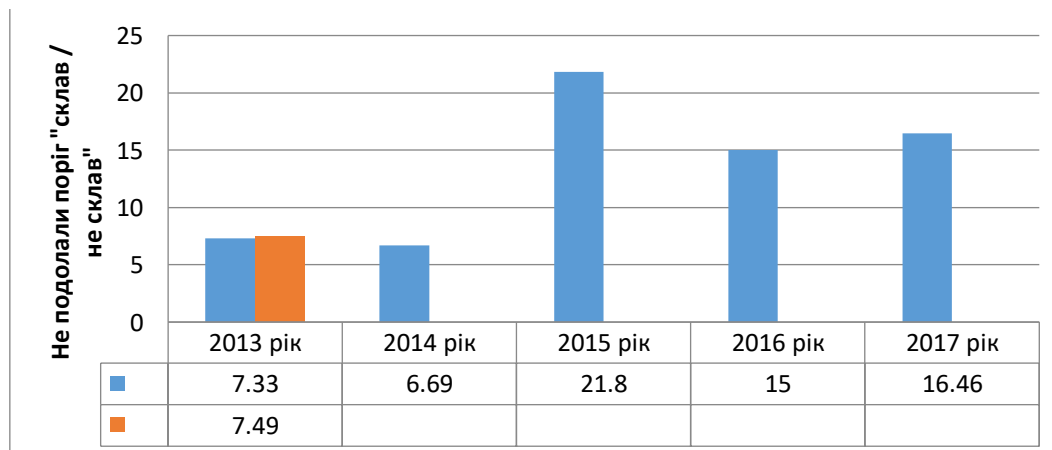
У 2013 середній набраний бал у першій сесії становив 18,15, а у другій – 15,97, що становить 34,35 % і 29,57 % відповідно від максимально можливого набраного бала; у 2014 році – 16,03 (28,63 %). У 2015 році зовнішнє незалежне оцінювання було дворівневим. Середній набраний бал базового рівня становив 18,70 (38,96 %), а поглибленого – 33,02 (50,03 %). У 2016 році середній набраний бал становив 20,94 (33,77 %), а у 2017 році – 24,28 (39,16 %).

Аналогічно порівняємо пороговий бал «склав / не склав».

У 2013 році пороговий бал «склав / не склав» становив 8 балів, що відповідає 14,81 % від максимально можливого, у 2014 році – 5 балів (8,93 %), у 2015 році – 10 балів, що відповідає 20,83 % базового рівня та 15,15 % поглибленого рівня, у 2016 році – 9 балів (14,52 %), у 2017 – 11 балів (17,44 %).

Наступна діаграма відображає відсоток учасників зовнішнього незалежного оцінювання з математики, які не подолали поріг «склав / не склав» упродовж 2013-2017 років.

Діаграма 3



Найнижчий поріг «склав / не склав» становив 8,93 % від максимально можливого бала у 2014 році, що спричинило поділ тестів з математики на базовий та поглиблений рівні у 2015 році. Такий поділ не виправдав себе, дуже мало учасників вибрали тест поглибленого рівня, а поріг «склав / не склав» не подолали 21,8 % учасників тестування. Що стосується останніх двох років, то тест з математики мав однакову структуру: 33 завдання, максимально можливий бал – 62. Результати свідчать, що у 2017 році результати зовнішнього незалежного оцінювання були кращими, оскільки вищий середній бал (20,94 бала у 2016 році та 24,28 бала у 2017 році) та вищий поріг «склав / не склав» (9 і 11 балів відповідно) [7].

Аналіз результатів виконання завдань показав, що більшість учасників тестування не знають основних співвідношень тригонометрії, не знають властивостей логарифмічних функцій, не вміють працювати з графіками функцій, не знають властивостей модуля. Значна частина учасників тестування не змогла правильно проаналізувати інформацію, наведену за допомогою рисунка, зіставити її з умовою завдання, побудувати математичну модель. Майже половина учасників тестування не приступає до розв'язування завдань з розгорнутою відповіддю. Абітурієнти не можуть обґрунтовувати отримані висновки, не посилаються на аксіоми, теореми та їх наслідки, не можуть послідовно записати хід думок, у багатьох учасників погано розвинена просторова уява. Особливих труднощів викликає завдання з параметром, розв'язання якого потребує не лише знаходження коренів наведеного рівняння, але й аналізу та синтезу отриманих результатів.

Якщо сконцентрувати увагу на результатах формування математичної компетентності за змістом основної школи, то виокремимо:

- низький рівень знань властивостей модуля;
- невміння використовувати формули скороченого множення;
- низький рівень знань властивостей трикутників та чотирикутників;
- низький рівень знань з теми «Декартові координати на площині»;
- низький рівень знань властивостей функцій;
- низький рівень знань з теми «Числові послідовності»;
- невміння розв'язувати задачі на відсотки.

Висновки. Аналіз вітчизняної теорії формування математичної компетентності учнів основної школи свідчить про вагомі теоретичні основи ефективного формування математичної компетентності учнів. Накопичені сучасні науково обґрунтовані положення мають бути враховані в процесі навчання математики учнів. Проте, аналіз результатів зовнішнього незалежного оцінювання свідчить про неврахування в освітньому процесі запропонованих науковцями інновацій та низький рівень сформованості математичної компетентності, що є вагомим аргументом визнання проблеми процесу навчання математики та пошуку шляхів її подолання.

Список використаних джерел:

1. Ачкан В. В. Формування математичних компетентностей старшокласників у процесі вивчення рівнянь та нерівностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «теорія та методика навчання (математика)» / В. В. Ачкан. – Київ, 2009. – 20 с.
2. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти. [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/derj-stand.html>.
3. Додаток до листа МОН України від 17.08.2016 1/9-437 «Щодо методичних рекомендацій про викладання навчальних предметів у загальноосвітніх навчальних закладах» [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/6119->.
4. Михайленко Л. Ф. Розв'язування текстових задач як засіб формування математичної компетентності старшокласників / Л. Ф. Михайленко, М. Б. Ковальчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми [Текст] : збірник наукових праць, Випуск 46 / ред. кол.: Р. С. Гуревич, А. М. Коломієць, Л. С. Шевченко. – Київ ; Вінниця : Планер, 2016. – С. 37-41
5. Онопрієнко О. Компетентнісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів / О. Онопрієнко // Початкова школа. – 2013. – № 3. – С. 23-26.
6. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA – 2006 / [В. Ю. Баранова, Г. С. Ковалева, Н. Г. Кошеленко, Э. А. Красновський и др.]. – М.: Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. – 99 с.
7. Офіційні звіти про проведення ЗНО [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://testportal.gov.ua/ofzvrit/>.
8. Раков С. А. Математична освіта: компетентнісний підхід з використанням ІКТ : монографія / С. А. Раков. – Х. : Факт, 2005. – 360 с.
9. Раков С. Формування математичних компетентностей випускника школи як місія математичної освіти. / С. Раков // Математика в школі. – 2007. – №5 – С. 2-7.
10. Сафонова І. Я. Формування математичної компетентності у старшокласників / І. Я. Сафонова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. – 2013. – Вип. 2. – С. 397-402.
11. Тесленко І. Ф. Педагогічні основи викладання геометрії в середній школі: дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 / І. Ф. Тесленко. – Київ, 1969. – Т. 1 (294 с.); Т. 2 (596 с.).

О.О. Бліденко, Тульчин, Україна / O. Blidenko, Tulchin, Ukraine
e-mail: blidenkooksana@gmail.com
І.Ю. Шахіна, Вінниця, Україна / I. Shahina, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: rom.shahin@gmail.com

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті особлива увага приділяється впровадженню проектної технології в освітній процес молодшої школи. Охарактеризовано важливість організації та використання проектної діяльності, запропоновано шляхи її реалізації в навчально-виховній роботі з молодшими школярами. Висвітлено теоретичні аспекти понять проекту, методу проекту та проектної діяльності, її характерні особливості. Запропоновано орієнтовний план та етапи проведення проекту з учнями молодшої школи, визначено основні його складові. Виокремлено ознаки дослідницького проекту. Розглянуто рекомендації, яких необхідно дотримуватися під час пошуку і відбору необхідної інформації у проектній діяльності. Сформульовано вміння, які набувають учні під час проектної діяльності, виділено вимоги до її організації. Проаналізовано роботу педагогічного колективу Тульчинської ЗШ І-ІІІ ступенів № 1 у процесі реалізації проектної діяльності в учнів початкової школи. Відзначено, що для досягнення позитивних результатів у запровадженні методу проектів кожен педагогічний колектив має пройти через багаторівневу систему підготовки педагогічних працівників, а саме: інформаційну; організаційно-практичну; рефлексивну; корекційну; методологічну. Обґрунтовано ефективність використання проектної технології під час освітньої діяльності в початковій школі.

Ключові слова: проект, проектна діяльність, освітній процес, молодші школярі.

ORGANIZATION OF PROJECT ACTIVITY IN YOUNG SCHOOLS

Annotation. The article focuses on the implementation of project technology in the educational process of the junior school. The importance of organizing and using the project activity, the ways of its realization in educational work with the younger schoolchildren is described. The theoretical aspects of the concepts of the project, the method of the project and the project activity, its characteristic features are covered. The indicative plan and stages of carrying out the project with pupils of the junior school are given, the main components of it are determined. The signs of a research project are outlined. The recommendations, which must be observed during the search and selection of the necessary information in the project activity, are considered. Formulated skills acquired by students during the project activity, requirements for its organization are set forth. The work of the pedagogical collective of Tulchinskoe secondary school I-III degrees № 1 in the process of project activity implementation in elementary school students is analyzed. It is noted that in order to achieve positive results in the implementation of the method of projects, each pedagogical team should go through a multi-level system of training pedagogical workers, namely: informational; organizational and practical; reflexive; correctional methodological. The efficiency of using the project technology during educational activity in elementary school is substantiated.

Key words: project, project activity, educational process, junior schoolchildren.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку та глобальних змін у інформаційному суспільстві відбувається інтенсивний розвиток і використання різних технологій у всіх сферах суспільства. Постає питання про нову школу, яка створила б умови для повноцінного фізичного, психічного, соціального та духовного розвитку дитини і плекала людину, здатну будувати демократичну державу.

Головне завдання сучасної системи освіти – створення умов для якісного навчання, упровадження компетентнісного підходу. Аналіз упровадження проектної технології в освітній процес низки країн світу свідчить, що методологія методу проектів стає домінуючою.

Аналіз попередніх досліджень. Ідея включення проектної діяльності в освітній процес була запропонована американським педагогом і філософом Джоном Дьюї більше століття тому. Уперше у вітчизняній педагогіці актуальність цієї проблеми вивчав О. Макаренко, який у результаті своєї новаторської педагогічної діяльності дійшов висновку про проектування особистості як суб'єкта педагогічної праці. Таку думку не раз висловлював В. Сухомлинський, багатогранну педагогічну спадщину якого пронизує ідея проектування людини. Сприяли відродженню методу проектів дослідження І. Чечель, Т. Новікова, Є. Полат, І. Бруснікіна, Н. Морзе, С. Сисоева, в освітанській галузі «Технологія» – О. Коберник, А. Терещук, С. Дятлов, В. Мельников, В. Мігнов, П. Петряков, В. Сидоренко, О. Петров та багато ін.

Мета статті – висвітлити особливості застосування проектної технології в навчально-виховній роботі вчителя початкових класів та запропонувати шляхи її реалізації.

Виклад основного матеріалу. Нині перед освітою ставиться нове завдання – сформувати в школяра вміння навчатися. Саме розвиток у особистості життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти [1, с. 53].

Серед педагогічних технологій, що сприяють формуванню компетентності учнів, чільне місце посідає метод творчих проектів. Мета якого – сприяти самостійному формуванню інтелектуальних, спеціальних і загальнокультурних знань і вмінь учнів, розвитку ініціативності, співробітництва, роботи в колективі, логічного мислення, бачення проблем і прийняття рішень, одержання й використання інформації, самостійного навчання, планування, виробленню комунікативних навичок.

Визначення суті проектування як педагогічного явища є складним, адже надзвичайно складними і багатограними є система проектування і сам педагогічний процес. Саме слово «проект» у перекладі з латинської мови означає «кинутий уперед, задум, план» тощо. Проектування в загальному його розумінні – це науково обґрунтована побудова системи параметрів майбутнього об'єкта чи якісно нового стану існуючого проекту

прототипу передбачуваного або можливого об'єкта стану чи процесу. Проектування – особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження [2, с. 23].

Німецький педагог А. Флітнер характеризує проектну діяльність як навчальний процес, в якому обов'язково беруть участь розум, серце і руки («Lernen mit Kopf, Herz und Hand»), тобто осмислення самостійно добутої інформації здійснюється через призму особистого відношення до неї й оцінку результатів у кінцевому продукті [1, с. 53].

Значною перевагою проектної діяльності є вміння, які набувають учні: планувати свою роботу, попередньо прораховуючи можливі результати; використовувати багато джерел інформації; самостійно збирати і накопичувати матеріал; аналізувати, зіставляти факти, аргументувати свою думку; приймати рішення; налагоджувати соціальні контакти (розподіляти обов'язки, взаємодіяти один із одним); створювати «кінцевий продукт» – матеріальний носій проектної діяльності (довідь, реферат, фільм, календар, журнал, проспект, сценарій); підготувати цикл занять з тем, які зацікавили б учнів середніх класів; представляти створене перед аудиторією; оцінювати себе та інших.

Метод проектів – педагогічна технологія, зорієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх застосування і набуття нових (часто шляхом самоосвіти) [4, с. 11]. Активне включення учнів у зміст тих або інших проектів надає можливість засвоїти нові способи людської діяльності в соціокультурному середовищі. Звернемо увагу на види дослідницьких проектів та їх організацію.

Дослідницький проект за змістом може бути: монопредметним (виконується на матеріалі одного предмету); міжпредметним (інтегрується суміжна тематика декількох предметів, наприклад, географія, історія, іноземна мова, інформатика); підсумковим (за результатами його виконання оцінюється засвоєння учнями певного навчального матеріалу); поточним (на самоосвіту і практичну діяльність виноситься із навчального курсу лише частина змісту навчання) [2, с. 46].

Найскладнішим для впровадження у навчальний процес дослідницьких проектів є організація діяльності, а особливо підготовчий етап. Учитель під час планування на навчальний рік має виділити провідну тему або декілька тем, які будуть винесені на проектування. Далі необхідно сформулювати відповідну кількість як індивідуальних, так і групових тем, робота над якими потребує засвоєння учнями необхідних знань і формування необхідного досвіду. Але вчителю завжди потрібно пам'ятати, щоб проект учня не перетворився в реферат, який може бути «витягнутим» з Інтернету.

Чіткість організації проектування визначається конкретністю постановки мети, визначенням запланованих результатів, з'ясуванням вихідних даних. Дуже ефективним є використання невеликих методичних рекомендацій або інструкцій, де вказується необхідна і допоміжна література для самоосвіти, вимоги вчителя до якості проекту, форми і методи кількісної оцінки результатів, алгоритми проектування.

У проектній діяльності необхідно організувати роботу таким чином, щоб учні навчалися: визначати основні і поточні (проміжні) мету і завдання; шукати шляхи їх вирішення, обираючи оптимальні; здійснювати й аргументувати вибір; передбачати наслідки вибору; діяти самостійно (без підказки); порівнювати отриманий результат із потрібним; об'єктивно оцінювати процес (саму діяльність) і результат проектування.

Проектна діяльність передбачає роботу в колективі. Значний інформаційний і технологічний обсяг багатьох проектів примушує учнів об'єднуватися у групи. Така ситуація сприяє становленню, формує соціалізовану особистість, працюючи у команді діти вчаться взаємодіяти один із одним, вирішувати можливі конфлікти, набувати навичок етичного міжособистісного спілкування, брати відповідальність за вибір рішення, аналізувати результати діяльності.

Досвід свідчить, що найскладніше самостійно розподіляти обов'язки. Важливо зазначити, що тут слід дотримуватися принципу «кожний робить те, що зможе зробити краще за інших». Становленню особистості сприяє також необхідність допомоги один одному, оцінювати один одного, критикувати, а найголовніше – нести відповідальність за свою роботу перед собою, своєю групою, всім колективом.

Під час роботи з інформаційною частиною проекту деяким учням буде складно зорієнтуватися в інформаційному просторі.

Тому рекомендуємо розпочати навчання учнів із пошуку і відбору необхідних відомостей, передбачаючи для цього тренінгові форми занять у рамках майже всіх навчальних предметів. Певні труднощі для учнів пов'язані з аналітичною частиною проекту. Вони не вміють розставляти логічні та емоційні акценти, оцінювати явища в цілому. Не завжди легко для них оцінити форму презентації матеріалу. Учителю необхідно скласти графік індивідуальних консультацій, коли учні подають у чорновому варіанті підсумки чергового етапу роботи над проектом, і коригувати у випадку необхідності. Завдяки спланованим діям учитель досягає взаємодії дитячої душі і розуму, навчає мислити. Ця основа сприяє формуванню вільної творчої особистості.

Нині метод проектів вважається одним із перспективних видів навчання, тому що створює умови для творчої самореалізації учнів, підвищує мотивацію для отримання знань, сприяє розвитку їхніх інтелектуальних здібностей. Учні набувають досвіду вирішення реальних проблем з огляду на майбутнє самостійне життя, які проектують у навчанні.

Що ж необхідно для ефективного впровадження методу проектів у сучасній школі?

Упровадження методу проектів – це важка, але цікава робота. Для досягнення результату потрібно достатньо часу, а також серйозна самостійна робота кожного члена колективу.

Необхідність застосування цього методу зумовлена тим, що нинішня освіта є сучасником процесу зародження нового світового простору. Ті, хто застосовує цей метод, вважають його однією зі складових освітньої політики майбутнього, тому що передбачає глобальну освіту особистості й глибоке педагогічне оновлення.

Одним із важливих етапів роботи педагогічного колективу Тульчинської ЗШ I-III ступенів № 1 над упровадженням методу проектів є початковий період, коли відбувається переорієнтація педагогічних, дидактичних,

організаційних дій на ознайомлення з його основними цілями і завданнями. Щоб ця освітня технологія та різні її проекти діяли, необхідно, по-перше, бажання діяти, експериментувати, а по-друге, тільки за підтримки керівництва освітнього закладу можливий подальший розвиток творчої ініціативи.

З метою досягнення позитивних результатів у запровадженні методу проектів кожен педагогічний колектив має пройти через багаторівневу систему підготовки педагогічних працівників, а саме: інформаційну (із теоретичною підготовкою); організаційно-практичну (із закріпленням та апробацією теоретичних знань на практиці); рефлексивну (із самостійною роботою учителів щодо осмислення і творчого аналізу результатів експериментальної роботи); корекційну (спрямовану на поповнення знань та практичних навичок учителів, необхідних для подолання труднощів, що виникли); методологічну (що передбачає підготовку педагогів-«тренерів», які можуть навчати інших, проводити свої майстер-класи), що й упроваджується в нашій школі.

Практика свідчить, що в тих навчальних закладах, де використовують метод проектів, більшість учителів приймають його. Результати їхнього анкетування свідчать, що 70 % учителів застосовують метод проектів на практиці.

Сприяє впровадженню методу проектів організація методичних центрів безпосередньо у школах, де працюють кваліфіковані вчителі та зібрані відповідні матеріали, а саме: розробки уроків, робочі зошити, комплекти підручників, посібників. Так, у Тульчинській ЗШ I-III ступенів № 1 розроблені найкращі проекти для ознайомлення учителів, але при цьому слід пам'ятати, що копіювання навіть кращих проектів не може принести бажаних результатів – необхідна їх самостійна розробка. Учителі можуть відреагувати так, що це вони вже знають і застосовували у своїй практичній діяльності. Проте, якщо більш детально ознайомитися з методом (шляхом занять на семінарах, тренінгах), учителі зрозуміють, наскільки великі можливості цієї ефективної технології (точніше методології), і що удосконалювати цей підхід можна впродовж усього життя. За таким методом працювати цікаво як учителю, так і учню. Учні можна не тільки навчати за методом проектів, але й проводити їхню атестацію у формі захисту проектів.

Оскільки молодші школярі не володіють достатнім для самостійної роботи рівнем теоретичних і практичних знань, кожен етап проектної діяльності має ретельно контролюватися вчителем. Проекти для початкової школи в більшості випадків – короткотривалі. Але все ж таки ми, вчителі, маємо чудову можливість залучити до пошукової, творчої діяльності практично всіх учнів і в першу чергу дітей із підвищеною навчальною мотивацією. Участь у роботі над колективними або індивідуальними проектами сприяє формуванню в молодших школярів умінь відбирати й аналізувати інформацію, працювати з енциклопедіями, довідниками, спеціальною літературою, присвяченою різним етапам життя й діяльності людини, галузям техніки, науковим відкриттям; використовувати можливості інформаційних технологій, мережі Інтернет. Учні початкової школи під нашим керівництвом навчалися спостерігати, брати інтерв'ю, систематизувати й узагальнювати отриману інформацію, висувати гіпотези, робити аргументовані висновки. Темі учнівських проектів обиралися різноманітні, і в початкових класах їх не слід регламентувати, визначати та виділяти більш значимі. Тему проекту ми пропонуємо учням, виходячи зі змісту предмета, який вивчається. Іноді тему обирають самі учні, або ж формулюють разом із вчителем. Робота над проектом у початкових класах не має бути примусовою та надто вибагливою. Адже результат може бути негативним і проявитися у зниженні інтересу до проектної діяльності й до предмету зокрема. Завдання вчителя – уникнути можливих недоліків. Аналіз літературних джерел та власний педагогічний досвід роботи у проектній діяльності дозволив виділити певні вимоги до даної роботи в початковій школі. Доцільно дотримуватися такого плану проведення проекту:

I етап: визначення теми; постановка завдання; обговорення; формулювання проблемних питань; формування груп; висунення гіпотез розв'язання проблем; обговорення плану роботи учнів; обговорення можливих джерел інформації, питань захисту авторських прав.

II етап: вибір творчої назви проекту; самостійна робота учнів з обговорення завдання кожного в групі.

III етап: самостійна робота груп з виконання завдань.

IV етап: підготовка учнями звіту про виконану роботу.

V етап: захист отриманих результатів та дослідів.

Вибудовувати роботу над проектом допоможе визначення основних його складових:

1. Проблема, на з'ясування якої спрямовано проект (актуальність проекту; проблема, що порушується; алгоритм роботи школярів).

2. Загальна мета проекту, завдання (мета – це те, що бажаєте отримати в результаті проектної діяльності; завдання – це конкретна частина мети, яку потрібно реалізувати, це дії, за допомогою яких буде досягнуто мету проекту).

3. Прогнозовані результати проекту (потрібно чітко описати те, що буде отримано; кому це буде корисно; що почерпнете для себе, беручи участь у проекті).

4. Діяльність у рамках проекту (що потрібно робити, щоб досягти описаних результатів і розв'язати проблему; які конкретні дії потрібно виконати для вирішення проблеми; використані ресурси; що буде відбуватися в рамках даного проекту).

5. Висновки при виконанні проекту (від чого може залежати результат проекту; як результати даного проекту можуть бути використані іншими).

Відзначимо, що необхідним є також створення паспорту проектної роботи: назва проекту; керівник проекту; навчальні дисципліни, що близькі до теми проекту; склад проектної групи (прізвища учнів, клас); тип проекту; замовник проекту; мета проекту (практична та педагогічна мета); завдання проекту; необхідне обладнання; анотація; передбачувані продукти проекту; етапи роботи.

Проект має супроводжуватися теоретичним матеріалом, схемами, кресленнями, малюнками, зразками, оригінальною розповіддю: структуруванням змістової частини проекту; прагматичною спрямованістю проекту на

результат, «готовий проект». У кожному конкретному випадку це питання з'ясовується індивідуально. Обов'язковим має бути оформлення кінцевих результатів, презентація та захист проектів [3, с. 49].

Так, у Тульчинській ЗШ І-ІІІ ступенів № 1 метод проектів дозволяє працювати з учнями початкових класів із різним рівнем підготовленості. Обдаровані учні, які випереджають у своєму розвитку однолітків, можуть із успіхом розробляти довготривалі проекти. Захист – кульмінація всієї дослідницької роботи. Проводиться він за участю всіх співавторів проекту. Запрошуються гості: учні інших класів, батьки, вчителі, адміністрація школи. В процесі захисту проектів учні вчать чітко і переконливо викладати інформацію, захищати свою точку зору, ставити питання, слухати один одного. Важливу роль відіграє вчитель, як керівник і наставник проекту. Основною метою його роботи є не передача знань, а організація пошукової діяльності учнів. Учителю повинен володіти методами досліджень, уміти висувати гіпотези, шукати розв'язання проблем, він повинен бути зацікавленим в інтелектуальній діяльності, мати високу культуру мислення, бути терплячим. Проектний підхід можна застосовувати в початкових класах для вивчення будь-якої складної дисципліни. Він дозволяє наблизити навчальний процес до життя, до потреб дітей, навчальний матеріал адаптувати до реальних життєвих ситуацій, а головне – робить навчання молодших школярів цікавим і змістовним, а процес набуття знань простим і доступним.

Так, під час освітнього процесу в Тульчинській ЗШ І-ІІІ ступенів №1 проходив «Кольоровий тиждень» – тиждень природознавства, який став яскравою сторінкою в житті школи, а кольорові дні відкривали все нові таємниці для дітей. Цьогоріч, до проведення тижня природознавства педагогічний колектив школи підійшов по особливому, під час якого учні вчилися берегти природні багатства, тому й назвали його «кольоровим». У проведенні тижня активну участь приймали учні початкових класів. Головна організаторська роль належала вчителям. Їх ентузіазм, творчий підхід допомогли зробити цей тиждень справжнім улюбленим святом для дітей. Обов'язковим під час проведення заходу був «дрес-код» – колір одягу мав відповідати «кольоровому» дню тижня. Природничий кольоровий тиждень проходить під девізом: *«Кожній дитині – світло знань, кожній дитині можливість творити, віру у сили свої без вагань – радість у цьому світі жити!»*

Протягом природничого тижня учні 3 класу працювали над проектом «Використання енергії води». Аналіз проектної діяльності учнів та її результатів підтвердив доцільність використання методу проектів на уроках, як засобу формування ключових компетентностей учнів.

Висновки. Отже, метод проектів є сучасною педагогічною технологією, використання якої створює умови для всебічного розвитку особистості у процесі організації творчої діяльності учнів початкових класів, де вчитель не лише підвищує власний професійний рівень, а й формує в школярів навички самоосвіти, що є головним завданням сучасної школи. Уміння використовувати інноваційні методи – це показник високої кваліфікації і прогресивної діяльності педагога-новатора, спрямований на творчий розвиток учнів та їх самореалізацію, підготовку до дорослого життя в суспільстві.

Список використаних джерел:

1. Онопрієнко О. В. Управління проектною діяльністю молодших школярів // Навчання і виховання учнів 4 класу : методичний посібник для вчителів / упор. О. Я. Савченко. – К. : Початкова школа, 2005. – С. 53-54.
2. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. – К. : АСК, 2002. – 255 с.
3. Проекти в початковій школі : тематика та розробка занять / упоряд. О. Онопрієнко, О. Кондратюк. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.
4. Проектна діяльність у школі / упорядник М. Голубенко. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.

УДК 373.5.017:53

А.М. Бромірска, Д.І. Коломієць, Вінниця, Україна
A. Bromirska, D. Kolomiets, Vinnytsia, Ukraine

МОЖЛИВІ НАПРЯМИ І СПОСОБИ ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ

Анотація. У статті продемонстровано небезпеку формування в свідомості учнів лише одного типу культури – природничої або гуманітарної, одностороннього розуміння світу – логіко-раціонального або інтуїтивно-образного. Окреслено можливі напрями і способи гуманізації та гуманітаризації викладання фізики. Зроблено висновок, що фізика як наука і як навчальна дисципліна має значні можливості для гуманізації освітнього процесу, зокрема й завдяки гуманітаризації її змісту. Основною культурною місією вчителя фізики визначено забезпечення кожному учню його особистісно-духовного діалогу з навколишнім світом.

Ключові слова: гуманізація, гуманітаризація, наукова картина світу, світогляд, фізика.

VARIOUS DIRECTIONS AND METHODS OF HUMANIZATION AND HUMANITARIZATION OF TEACHING PHYSICS

Annotation. The authors have demonstrated the danger of formation in the students' consciousness only one type of culture – natural or humanitarian, one-sided understanding of the world – logically-rational or intuitive-figurative. Possible directions and methods of humanization and humanitarization of teaching Physics have been outlined. It's been concluded that Physics both as a science and as a discipline has significant opportunities for the humanization of the educational process, in particular due to the humanization of its content. Provision of every student with his own individual-spiritual dialogue with the outside world has been determined as the principal cultural mission of any Physics teacher.

Key words: humanization, humanitarization, scientific picture of the world, outlook, Physics.

Постановка проблеми. Цілісність і динамізм сучасної картини світу – одна з найважливіших особливостей нашого часу. Для розуміння єдності сучасного світу й культури необхідно усвідомити той факт, що гуманітарне і природно-наукове знання дають різні картини однієї і тієї самої реальності. Кожній людині сьогодні, можливо як ніколи в минулому, необхідно мати цілісне уявлення про природу і світ, що спирається на сучасну науку і, насамперед, на природничо-наукові знання, які, звісно ж, повинні бути поєднані з глибокими гуманітарними знаннями й мати гуманістичну спрямованість.

Терміни «гуманістичний» і «гуманітарний» досить близькі за своїм змістом, проте їх розрізняють у дискусіях про гуманізацію та гуманітаризацію освіти. Гуманізм – це система поглядів, яка визнає цінність людини як особистості, її право на волю, щастя, розвиток і прояв своїх здібностей, яка вважає благо людини критерієм оцінки соціальних інститутів, а принципи рівності, справедливості, людяності бажаною нормою між людьми; це система цінностей, що підносить людську особистість, покладає в основу будь-яких проєктів благо і щастя людини, її невід'ємні і природні права на гідне життя.

Слово «гуманітарний» міцно закріплене за комплексом наук (гуманітарні науки), предметом яких є ті чи інші прояви людської духовності, тобто за філологією, етикою, філософією, історією, естетикою тощо. Відповідно представників цих наук називають гуманітаріями.

Міра гуманізації освітнього процесу визначається тим, наскільки цей процес створює передумови для самореалізації особистості, розкриття всіх закладених у ній природних задатків, її здатності до самостійності, відповідальності та творчості. Гуманітаризацію науковці (І. Бех, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюн та ін.) визнають одним із найдієвіших чинників гуманізації, оскільки гуманітарні дисципліни мають значні можливості для розкриття та розвитку духовних якостей людини. Гуманітаризація освіти передбачає гуманітарно орієнтоване вивчення усіх без винятку навчальних дисциплін.

Гуманізація і гуманітаризація освіти є нині перспективними засобами підвищення ефективності освітнього процесу й об'єктивною соціальною потребою [3]. Окремої уваги потребують процеси гуманізації та гуманітаризації під час викладання природничо-математичних наук, зокрема й фізики.

Фізика – фундаментальна наука, яка вивчає загальні закономірності перебігу природних явищ, закладає основи світорозуміння і дає загальне обґрунтування природничо-наукової картини світу, тобто має важливе соціокультурне значення, а тому стала невід'ємною складовою культури високотехнологічного інформаційного суспільства [1, с. 7].

Очевидно, що кожна культурна людина повинна хоча б загалом уявляти, як улаштований світ, у якому вона живе, як здійснюються в ньому закони природи. Це необхідно не лише для загального розвитку. Любов до природи припускає повагу до процесів, що відбуваються в ній, а для цього треба розуміти, за якими законами вони відбуваються. Знання законів природи дозволяє раціонально організовувати діяльність людини та оцінювати її наслідки в організованому світі, є ефективним засобом боротьби з містичними уявленнями. Тому фізика не лише забезпечує технологічний прогрес, а й формує менталітет людей, особливий тип наукового раціонального мислення.

Ще в недалекому минулому фізика асоціювалася в свідомості багатьох людей виключно з уявленнями про техніку. Досягнення фізики дійсно зумовлюють науково-технічний прогрес, і ця роль фізики не змінюється й до нині. Але поряд із цим наукові відкриття в галузі фундаментальної науки дозволяють говорити про фізику як про найважливішу світоглядну науку.

Глобалізаційні процеси нинішньої цивілізації, зближення західної та східної культур, взаємопроникнення макро- та мікро- світів, інтеграція гуманітарних і природничо-математичних знань дають можливість для створення єдиної наукової картини Світу з урахуванням місця та ролі Людини в ньому. Саме фізика як наука у величезному різноманітті природних і технічних подій і явищ змогла знайти єдність, і створивши унікальний спосіб їх опису за допомогою формул і фізичних законів, поєднала розрізнені частини надзвичайно складного світу.

Проте основні й найсуттєвіші світоглядні аспекти фізики залишаються поза шкільною програмою, а тому шкільний курс фізики не повністю виконує своє найважливіше завдання – формування наукової картини Світу.

Диференціація знань, як одна з умов розвитку наук, породила проблему розподілу суспільства на «гуманітаріїв» і «природничиків». У результаті цього впродовж кількох віків у суспільстві сформувались дві субкультури: гуманітарна й технічна – зі своїми поняттями, мовами, цінностями. Швидкі темпи впровадження інформаційно-комунікаційних технологій пришвидшили й поглибили непорозуміння між «гуманітаріями» й «технарями». А рання професіоналізація шкільної освіти ще більше укорінила думку, що учню з гуманітарним складом розуму не під силу зрозуміти суть наукових досягнень у сфері фізики та інших природничо-математичних наук.

Тому в суспільстві виникає загроза виростити покоління «гуманітаріїв», які не розуміють не лише умов функціонування технічних пристроїв і механізмів, а й основних законів і принципів існування Світу загалом. І, навпаки, нове покоління «технарів» може виявитись відірваним від основ соціального буття, не готовим до прийняття інших культур і релігій, не здатним до інтеграції в світовий освітній, економічний і культурний простір. Тому виникла нагальна потреба розроблення такого способу гуманізації та гуманітаризації змісту фізики як навчальної дисципліни, який би інтегрував наукову й художньо-образну картини Світу.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Проблема гуманізації фізики як навчальної дисципліни пов'язана з загальними тенденціями в розвитку освіти. На цьому наполягали в своїх дослідженнях С. Гончаренко і В. Кушнір, закликаючи, зокрема, використовувати гру, що концентрує в собі всі види мистецтв. Саме в дидактичній грі, на думку науковців, є поле для імпровізації, образності, метафоричності, акторства, сценічності, драматичності, комедійності [2, с. 18].

У дисертації Л. Клименко (2003) розроблено модель гуманітаризації навчання фізики в загальноосвітній

школі у вивченні оптичних явищ у 8-му і 11-му класах; виділено пріоритетні аспекти когнітивного компонента гуманітаризації навчання фізики: екологічний, емоційно-естетичний, історичний [4].

Духовно-гуманітарний потенціал фізики в чотирьох книгах розкрито українськими дослідниками О. Проказою та В. Ільченко [6-9], де описано специфіку фізичних явищ (механічних, теплових, електромагнітних, квантових); представлено науково-історичні та філософсько-історичні хронограми, зміст фізичних теорій з точки зору теорії наукового пізнання і сучасних наукових поглядів; проаналізовано філософські ідеї, погляди і вчення, які впливали (або могли впливати) на світогляд конкретних учених-фізиків; визначено духовно-гуманітарний потенціал фізико-технічного змісту навчального матеріалу; висвітлено поетику пізнання та красу наукових законів; запропоновано роздуми стосовно наукових досягнень; проаналізовано деякі евристичні точки зору; узагальнено фізичні теорії та семіотичні дидактичні системи; систематизовано дані й факти становлення та розвитку фізичних теорій (класичної механіки, теорії теплових явищ, електродинаміки, квантової механіки).

Невирішені аспекти проблеми. Незважаючи на наявність педагогічних досліджень з проблем гуманізації та гуманітаризації освіти та відповідних теоретичних і методичних розробок, учителі фізики та й інші представники педагогічної спільноти не завжди на практиці дотримуються цих принципів навчання, сповідуючи лише одну з парадигм освіти – природничу або гуманітарну, формуючи в учнів лише один тип мислення – логіко-раціональний або образний.

Мета статті – продемонструвати небезпеку формування в свідомості учнів лише одного типу культури – природничої або гуманітарної, однобічного розуміння світу – логіко-раціонального або інтуїтивно-образного, а також окреслити можливі напрями і способи гуманізації та гуманітаризації викладання фізики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Багатючий матеріал фізики та її глибокі внутрішні зв'язки з усіма проявами життя Природи і Краси дозволяють здійснити гуманітаризацію цієї навчальної дисципліни природним чином. У такому відновленні гармонії різних способів пізнання та опису світу й полягає, на нашу думку, найважливіший аспект гуманізації фізичної освіти. Окрім того, ми вважаємо, що в змісті фізики закладено ще й значний потенціал для формування логічного й критичного мислення школярів, а також для їхнього загального психологічного розвитку. Проте на практиці, зазвичай, учнів орієнтують на запам'ятовування та відтворення готових знань, що, з огляду на складність формул, знижує мотивацію до вивчення фізики.

Вважаємо, що основною метою вивчення фізики як навчальної дисципліни є формування наукового погляду на навколишній світ. Учитель, спираючись на практичний досвід учня, має навчити його спостерігати за природними явищами, описувати й аналізувати процеси, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити логічні висновки, приймати раціональні рішення, знаходити оптимальні розв'язки різноманітних завдань.

Для досягнення такої мети у викладанні фізики необхідно змінювати і її зміст, і форми, і технології навчання. Пропонуємо такі напрями гуманізації та гуманітаризації шкільного курсу фізики:

- 1) посилення світоглядної орієнтації фізики як навчальної дисципліни;
- 2) вивчення самої людини як об'єкта й суб'єкта фізичного пізнання;
- 3) інтеграція фізики з дисциплінами гуманітарного (література, історія) та естетичного (музика, художнє мистецтво, архітектура) циклів, що додає урокам фізики яскравості, духовності, емоційності, загальнокультурної значущості й сприяє всебічному та гармонійному розвитку.

Перевага має надаватись дослідницьким і проектним технологіям, евристичним методам навчання; у змісті мають знайти місце найновіші наукові досягнення з фізики, історія фізичних відкриттів; частіше мають проводитись інтегровані уроки. Доцільним є проведення позакласних заходів у формі фізичних вікторин, конкурсів, олімпіад, вечорів, які спонукають учнів до опрацювання відповідної інформації на теми зв'язку фізики з іншими науками, природою та мистецтвом [5].

Поглиблене вивчення історії фізики може стати ефективним засобом пізнання гуманітарних цінностей, оскільки таким шляхом можна прилучитись до таємниць творчої реалізації людини, до драматичних колізій особистого й суспільного початків, без чого не обходяться ні життя вченого, ні розвиток науки.

На допомогу вчителю в процесі гуманізації та гуманітаризації фізики можуть бути науково-популярні фільми, спеціальна література, а також авторські комп'ютерні презентації. Тематику для обговорення на уроках фізики можуть бути:

- «Роль людини у розвитку науково-технічного прогресу» (про найвідоміших дослідників і найвидатніші наукові відкриття й технічні винаходи, що змінили світ);
- «Гармонія Всесвіту» (про закономірності в розміщенні планет, загадки Космосу, фізичні закони в Природі тощо);

- «Фізика і техніка» (про сучасні технічні досягнення);
- «Фізика серед інших наук» (про сучасні досягнення на стику наук).

До підготовки таких уроків варто залучати й самих учнів. Вони залюбки шукають цікавий матеріал, виготовляють наочність. Проведення уроків на такі теми сприяє ще й вирішенню деяких суто виховних завдань:

- визначення свого місця в суспільстві, усвідомлення цінності кожної особистості й життя загалом, своєї відповідальності за діяльність чи бездіяльність;
- розвиток планетарного мислення, формування сприйняття Землі як спільного Дому для людства;
- розвиток нового розуміння Природи як єдиного цілого;
- усвідомлення самоцінності Природи та її значення для життя людей, виховання екологічної культури та ін.

Фізика – наука експериментальна, а тому вимагає й відповідних методів навчання. Найкращі результати, як показує практика, будуть тоді, коли вивчення певної теми починається зі спостереження, дослідження, досліду, а вже потім робляться висновки про закономірності і формулюються закони. Тобто найбільш доцільним у викладанні фізики вважаємо евристичний метод.

Цікавим для учнів, як показує досвід, є комп'ютерне моделювання фізичних експериментів. Відповідні комп'ютерні програми дозволяють демонструвати фізичні явища й процеси, які важко або й неможливо відтворити в реальних умовах.

Не варто забувати й про таку форму занять, як навчальні екскурсії з фізики. За можливості в медичному закладі можна продемонструвати учням використання досягнень фізики для лікування та збереження здоров'я людини: лазер, променева терапія, ядерно-магнітна томографія тощо.

Висновки. Фізика як наука і як навчальна дисципліна має значні можливості для гуманізації освітнього процесу, зокрема й завдяки гуманітаризації її змісту. Основне, що має пам'ятати вчитель фізики – це те, що його культурна місія не в тому, щоб завантажити учня знаннями, а в тому, щоб забезпечити його особистісно-духовний діалог з навколишнім світом.

Список використаних джерел:

1. Атаманчук П. Методичні основи формування ціннісних орієнтацій у навчанні фізики старшокласників / Петро Атаманчук, Оксана Семерня // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2011. – Випуск 98. – С.7-11.
2. Гончаренко С. Системно-синергетичне розуміння педагогічного процесу як основа гуманітаризації навчання фізики й математики / Семен Гончаренко, Василь Кушнір // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2002. – Випуск 46. – С.15-19.
3. Гуревич Р. С. Роль інтеграції навчальних знань у гуманізації технічної освіти / Роман Гуревич, Алла Коломієць // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – Том 3. – С.45-53.
4. Клименко Л. О. Гуманітаризація навчання фізики в загальноосвітній школі при вивченні оптичних явищ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. О. Клименко; НПУ ім. М.П. Драгоманова. – Київ, 2003. – 20 с.
5. Коломієць А. М. Міжпредметні зв'язки у контексті проблеми інтеграції / А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць // Педагогіка і психологія професійної освіти. – Львів, 1999. – Вип.2. – С.66-69.
6. Проказа А. Т. Гуманитарный потенциал физики. Ч.I. Механика / Проказа А. Т., Ильченко В. И. – Луганск: Альма Матер, 2002. – 114 с.
7. Проказа А. Т. Духовно-гуманитарный потенциал физики. Ч. II. Молекулярно-кинетическая теория и термодинамика / Проказа А. Т., Ильченко В. И. – Луганск: Глобус, 2004. – 88 с.
8. Проказа А. Т. Духовно-гуманитарный потенциал физики. Кн. 3. Электродинамика / Проказа А. Т., Ильченко В. И. – Луганск: Глобус, 2005. – 131 с.
9. Проказа А. Т. Духовно-гуманитарный потенциал физики. Кн. 4. Квантовая физика / Проказа А. Т., Ильченко В. И. – Луганск: Глобус, 2005. – 144 с.

УДК 373.015.31:784.4

К.Є. Дроздова, Вінниця, Україна / K. Drozdova, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: katrin4136@gmail.com

РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВ

Анотація. У статті розкривається сутність та роль музичного мистецтва у вихованні національної самосвідомості учнів. Розглянуто значення української народної пісні як рушійної сили необхідної для формування почуття національної самосвідомості учнів на уроках музичного мистецтва.

Ключові слова: музичне мистецтво, українська народна музика, народна пісня, національна самосвідомість.

Annotation. The article reveals the essence and role of musical art in the upbringing of students' national consciousness. The significance of the Ukrainian folk song as a driving force necessary for forming a sense of national consciousness of students at musical art lessons is considered.

Key words: musical art, Ukrainian folk music, folk song, national identity.

Постановка проблеми. У сучасній системі вітчизняної мистецької освіти важливого значення набуває виховання моральних і патріотичних почуттів підростаючого покоління.

Тому одним із важливих шляхів вирішення цієї проблеми є здійснення музичного виховання, що ефективно впливає на розвиток та формування національних почуттів учнів, а саме національної самосвідомості.

Заклади освіти, сім'я повинні навчати підростаюче покоління повазі і відданості своїм батькам, родині, формувати готовність до взаємодопомоги, виховувати любов до рідної землі та свого народу; навчити досконалому володінню українською мовою, яка є основою національної культури; формувати шанобливе ставлення до культури, звичаїв, традицій народу, що населяють Україну; сприяти усвідомленню власної національної гідності, честі, внутрішньої свободи, гордості за свою землю і народ; всебічному і гармонічному розвитку особистості, формуванню готовності як до розумової, так і до фізичної праці, захисту рідної землі; до дотримання принципів народної моралі: правдивості, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності [8, с. 53-54].

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз літературних джерел показав, що питання ролі музичного мистецтва у духовному розвитку особистості розглянуто у працях таких науковців як О. Рудницька, І. Єгорова, С. Науменко та ін. На виховному впливі музичного мистецтва акцентували увагу педагоги-композитори, а саме М. Римський-Корсаков, М. Лисенко, Д. Шостакович та ін. Сучасні науковці висвітлюють проблему впливу музичного мистецтва на формування національної самосвідомості особистості. Так, О. Аліксійчук розглядала проблему використання

української народної музики у процесі морально-естетичного виховання (2000); виховання національної самосвідомості майбутніх учителів музики в процесі опанування українською народнописенною культурою стало предметом дослідження Р. Осипець (2000); у роботі С. Борисової набула широкого висвітлення проблема формування національної самосвідомості майбутніх учителів засобами українського музичного мистецтва (2002); у дисертації І. Газіної висвітлювалась проблема формування першооснов національної свідомості в дітей старшого дошкільного віку засобами української народної музики (2008).

Метою нашої роботи є прагнення розкрити сутність та роль музичного мистецтва у вихованні національної самосвідомості учнів; виділити значення української народної пісні як яскравого вираження української культури.

Виклад основного матеріалу. Виховання національної самосвідомості молодого покоління в період глобалізації вимагає комплексного, продуманого, відповідального підходу з боку навчальних організацій.

У Законі України «Про освіту» (2017 р.) головним завданням є виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної мови, регіональних мов або мов меншин та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля.

Одним із найважливіших засобів виховання майбутніх патріотів, їх духовності є залучення дітей до українського музичного мистецтва, тих традицій, які народ створював віками та передавав від покоління до покоління. Як зазначають дослідники: «Традиція – фундамент національного так само, як національне – фундамент культури» [1].

У сучасному світі музичне мистецтво розглядається як частина загальної світової культури, воно одночасно виступає як елемент загального процесу пізнання світу, узагальнено виражає в звукових образах істотні процеси життя, і водночас є специфічною формою естетичної діяльності [2, с. 100].

Саме музичному мистецтву, зазначає О. Рудницька, належить «висока чутливість, до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зворушень, які тільки народжуються. Воно завжди узагальнює й синтезує найсуттєвіші та найзначніші проблеми людського життя, викликає до них суспільний інтерес» [13, с. 11].

На території України розвиток національного музичного мистецтва відбувався в кінці XVI – на початку XX століття. Першим культурним центром стали братські школи, які сприяли створенню Києво-Могилянської академії, де вихованці вивчали не тільки гуманітарні та природничі науки, але й оволодівали музичною грамотою та навичками гри на музичних інструментах.

Необхідно зауважити, що музична діяльність у Києво-Могилянській академії спрямована не лише на творчий розвиток особистості, але й на виховання національної самосвідомості учнів. Тому однією з провідних дисциплін у Академії було музичне мистецтво, як один із головних засобів навчання та національного виховання учнів.

Слід зазначити, що на думку І. Єгорової, саме через спілкування з музикою свого народу учень глибше пізнає його історію, естетично переживає події минулих років, трансформовані в думу, пісню тощо, вчиться любити рідний край, красу його природи, розкриває для себе невідомі сторінки культури свого народу, вбираючи його духовні здобутки [7, с. 137-140].

Про важливий вплив музичного мистецтва на розвиток особистості говорять педагоги-музиканти. Так, М. Лисенко наголошував, що саме музика, з поміж інших видів мистецтва розвивається разом із розвитком найвищих ідеалів людяності, іде в супроводі величних подій історичного життя, у супроводі розвитку релігійних ідеалів [11, с. 56].

Безпосередньо, музика впливає на почуття людини, несе відповідну інформацію, і сприяє формуванню світогляду людини. Музика настільки точно передає настрої, що часто не вистачає слів для їх словесного викладу – писав М. Римський-Корсаков [12, с. 19].

Звертаючи увагу на вищесказане, намагаємось довести, що саме музичне мистецтво має величезний виховний потенціал та є важливим чинником виховання національної самосвідомості учнів. Безумовно, провідна роль у цьому належить українській народній пісні, яка стала яскравим вираженням української культури.

Про важливість української народної пісні у своїх працях писали С. Русова, В. Сухомлинський, І. Газіна, Г. Ващенко, Ф. Колесса та ін.

Видатний педагог В. Сухомлинський прагнув, щоб учні бачили життя своєї Батьківщини очима громадянина, кровно зацікавленого в її розквіті, славі, могутності. На всіх уроках, коли вивчалось минуле і сучасне нашої Вітчизни, він намагався пробудити почуття того, що Вітчизна – це рідний дім, щастя Батьківщини – особисте щастя кожного, і горе в годину тяжких випробувань – горе кожного [16, с. 396]. Він підкреслював: «Батьківщина починається для дитини з шматочка хліба і ниви пшениці, з лісової галявини і блакитного неба над маленьким ставом, з пісень і казок матері над колискою» [16, с. 219]. На його думку, дитяча душа однаково чутлива і до рідного слова, і до краси природи, і до музичної мелодії. Донесені в ранньому дитинстві до серця маленької людини багатогранні відтінки людських почуттів, зможуть підняти її на такий щабель культури, якого вона не досягне ніякими іншими засобами і в інші періоди життя [15, с. 151].

У педагогічній спадщині відомого педагога Г.Ващенка ми знаходимо таке твердження: «У пісні музика об'єднується зі словом, і коли слово, в першу чергу, діє на свідомість людини, викликає у неї думки й уявлення, то музика найперше діє на почуття і вплив її доходить до глибини підсвідомого. Коли ж музика і слово об'єднуються в пісні, то вони охоплюють своїм впливом всю істоту людини. Тому-то людина в пісні виливає свої радощі й горе» [5, с. 34]. Українська народна пісня, на його думку, є одним із найважливіших елементів формування виховного ідеалу, який «...створиться віками і за традицією переходить від старших поколінь до молодших» [4, с. 98].

Відомий фольклорист, композитор XX століття Ф. Колесса у своїй творчості розкриває головні особливості української народної пісні: «Український пісенний стиль характеризують особливі норми у веденні мелодій, улюблені опорні точки і закінчення фраз музичних, їх ставлення до себе, будова строф методичних, розділи

звукорядів, всілякі комбінації сполучення кварт і квінт, одним словом, вся внутрішня організація, що становить істоту української мелодії» [10, с. 12].

Український педагог С. Русова, оцінюючи роль українського мистецтва у вихованні, зазначала, що українська народна пісня, наша музика має стільки краси, що в ній можна чимало знайти коштовного задля дитячого співу, варто лише цим скарбам дати послідовний розклад відповідно до віку дітей [14, с. 72].

У своєму дослідженні, І. Газіна зазначала, що саме українська народна музика та пісня, які є прості для усвідомлення, надзвичайно емоційно забарвлені й наповнені змістом, що відображає традиційну українську національну культуру, без сумніву є оптимальними чинниками виховного впливу на дітей дошкільного віку. Музика для них є природною атмосферою, що пробуджує творчу активність, розвиває художньо-естетичні здібності особистості, специфічно впливає на глибинні процеси внутрішнього світу дитини, становлення патріотичних почуттів і формування інтересу до українських національних цінностей, що, своєю чергою, є надійним фундаментом подальшого формування громадянина-патріота зі стійкою національною свідомістю та самосвідомістю [6, с. 100].

В українських народних піснях зображена система поглядів українського народу на формування національної самосвідомості майбутнього покоління. Ще в глибоку давнину українська пісня відігравала важливу виховну роль, у них відображались мудрість, досвід українського народу. До українських народних пісень належать календарно-обрядові (колядки, щедрівки, веснянки, гаївки, купальські, жниварські), родинно-звичаєві, родинно-побутові пісні. Багатозначність вищезазначених українських народних пісень говорить про їх універсальність, вони виконують свою виховну функцію, зокрема впливають на виховання національної самосвідомості не тільки дітей, але й дорослих.

Вітчизняні композитори, такі як М. Лисенко, М. Леонтович, С. Гулак-Артемівський, Б. Лятошинський, С. Людкевич писали інструментальні та вокальні твори на основі української народної пісенності. Значний внесок у розвиток українського музичного мистецтва зробили і сучасні композитори, а саме М. Скорик, А. Авдієвський, В. Сільвестров, Є. Станкович та ін.

З метою виховання національної самосвідомості, учні мають слухати музичну спадщину вітчизняних композиторів, співати українські народні пісні. У загальноосвітніх навчальних закладах діти не завжди розуміють значення тої чи іншої пісні. Тому учитель музичного мистецтва має уважно підбирати музичний матеріал, пояснювати зміст та особливості української пісні, викликати у дітей інтерес до навчання, виховувати патріотичні почуття.

Ми притримуємось важливої думки Д. Кабалецького, який наголошував, що виховання національної самосвідомості на уроках музичного мистецтва ставить перед школою конкретні завдання. Перш за все, почуття національної самосвідомості виникають на основі сприйняття учнями прекрасного в мистецтві та навколишній дійсності. Для кращого розвитку необхідно підбирати відповідний матеріал, що є близьким та зрозумілим для учнів. Так, знання музичної грамоти, уміння грати на музичних інструментах, співати допомагають учням правильно розуміти музику. «Марно говорити про будь-який вплив музики на духовний світ дітей і підлітків, якщо вони не навчилися відчувати музику як змістовне мистецтво, яке несе в собі почуття й думки людини, життєві ідеї та образи», – підкреслював Д. Кабалецький [9, с. 28].

Висновки. Отже, українське музичне мистецтво відіграє важливу роль у вихованні національної самосвідомості учнів. Одним із основних чинників виховання національної самосвідомості учнів на уроках музичного мистецтва є українська народна пісня та твори вітчизняних композиторів. Головними умовами ефективного виховання національної самосвідомості учнів є правильне використання музичного репертуару кращих зразків народних пісень та творів вітчизняних композиторів, пояснення учителем музичного мистецтва змісту та головних особливостей української пісні та творів вітчизняних композиторів.

Тому виховання національної самосвідомості на уроках музичного мистецтва має здійснюватись як єдиний процес духовного розвитку особистості учня.

Список використаних джерел:

1. Артемова Л.В., Богущ А.М., Лисенко Н.В., Стельмахович М.Г. Актуальні проблеми українського національного дошкільця. – Івано-Франківськ, – 1995., – с. 31.
2. Бореев, Ю. Б. Эстетика / Ю. Б. Бореев. – М., 2005.
3. Василевська-Скупа Л. П. Розвиток національної культури особистості засобами українського народнопісенного мистецтва / Л. П. Василевська-Скупа // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. // Інститут модернізації змісту освіти МОН України. – Київ, 2016. – Вип. 86. – С. 101-105.
4. Ващенко Г. І. Виховний ідеал. – Т.1. – 3-е вид. – Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. – 191 с.
5. Ващенко Г. І. Народна пісня і етнопедагогіка України // Народна творчість та етнографія. – 2001. – № 1-2. – С. 30-60.
6. Газіна І. О. Методика музичного виховання дітей дошкільного віку : навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта», вихователів дошкільних навчальних закладів та батьків / І. О. Газіна. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2013. – 196 с.
7. Єгорова І.В. Управління процесами формування національної самосвідомості на уроках музики в сучасних умовах // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: МО України, АПН України, ДАККО, ІЗМН, 1998. – С. 137-140.
8. Жуницький Я., Болгаріна В. Прилучення учнів до національної культури. – К., 1997. – 135 с.
9. Кабалецький Д. Б. Идейные основы музыкального воспитания в Советском Союзе // Музыкальное воспитание в современном мире: Матер. IV конференции Междунар. общества по муз. воспитанию. /ИСМЕ/. – М.: Советский композитор, 1973. – С. 23-33.
10. Колесса Ф. До питання про український музичний стиль. – Львів, – 1907.
11. Лисенко М. В. Характеристика музичних особливостей українських дум і пісень у виконанні кобзаря Вересая / М. В. Лисенко. – К. : Музична Україна, 1978. – 95 с.
12. Ляшенко І.Ф. Народність і національна характерність музики. – К., 1957., – с.19.
13. Рудницька О. П. Світоглядна функція мистецтва / О. П. Рудницька // Мистецтво та освіта. – 2001. - №3. – С. 10-13

14. Русова С. Вибрані педагогічні твори. – К.: Освіта, 1996. – 303 с.
15. Сухомлинский В.А. о воспитании (сост. и авт. вступительного очерка С. Соловейчик). – М., – 1988.
16. Сухомлинський В.О. Народження громадянина //Вибрані твори: В 5 – ти т. Т.3. – С. 1970.
17. Третьякова Л. С. Героика в русской и советской музыке / Л. С. Третьякова. – М.: Знание, 1985. – 127 с.

УДК 373.091.214:51

Г.Д. Катеринюк, Вінниця, Україна / H. Kateryniuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: galina-zk@ukr.net

АНАЛІЗ ПРОГРАМ З МАТЕМАТИКИ ЩОДО МІСЦЯ І РОЛІ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В СИСТЕМІ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

Анотація. У статті проаналізовано вимоги та завдання навчальних програм з математики для школи, які орієнтують учителя на пріоритети в змістовій частині навчання учнів математичному моделюванню. Щоб цілісно побачити місце і роль математичного моделювання в системі математичних компетентностей учнів, нами проаналізована вся вертикаль навчання математики, починаючи з початкової школи. В результаті зроблено висновок, що в сучасних програмах з математики, у порівнянні із попередніми програмами, дещо звужений зміст і знижений рівень вимог щодо формування в учнів умінь математичного моделювання. Зазначено, що сформованість умінь математичного моделювання сприяє розширенню області пізнання в найрізноманітніших сферах життєдіяльності людини. Вчитель математики має усвідомлювати, що математики треба так навчати, щоб учні вміли її застосовувати. Для цього вчитель має чітко орієнтуватися в змінах змісту навчальних програм, державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з математики, розуміти зміни у сучасних тенденціях методики навчання математики, що відображає рівень його фахової компетентності. Оскільки, здатність застосування математичних знань та умінь базується на умінні математичного моделювання, то необхідним у процесі навчання математики є створення запасу математичних моделей, які описують реальні явища і процеси, мають загальнокультурну значущість, а також вивчаються у суміжних предметах. Аналіз змісту навчальних програм з математики дозволяє чіткіше проектувати процес формування знань та умінь, які необхідні для дослідження математичних моделей та навчання учнів побудові найпростіших математичних моделей реальних явищ і процесів.

Ключові слова: математична компетентність, математичне моделювання, навчальні програми з математики, застосування знань та умінь з математики.

ANALYSIS OF PROGRAMS IN MATHEMATICS CONCERNING THE PLACE AND ROLE OF MATHEMATICAL MODELING IN THE SYSTEM OF MATHEMATICAL COMPETENCIES OF STUDENTS

Annotation. The article analyzes the requirements and tasks of educational programs in mathematics for the school, which orientate the teachers on the priorities in the content of the students' teaching to mathematical modeling. In order to see the place and role of mathematical modeling in the system of mathematical competence of students in a holistic manner, we have analyzed the entire vertical training of mathematics beginning from the elementary school. As a result, it is concluded that in modern mathematics programs, in comparison with previous programs, the content is somewhat narrowed and the requirements for the formation of students' mathematical modeling skills are reduced. It is noted that the formation of abilities of mathematical modeling contributes to the expansion of the field of cognition in the most diverse spheres of human activity. The teacher of Mathematics should be aware that mathematics should be taught so that students can apply it. To do this, the teacher must clearly navigate the changes in the content of curricula, state requirements to the level of general education of students in mathematics, understand the changes in modern trends in the methodology of teaching mathematics, reflecting the level of his professional competence. Since the ability to apply mathematical knowledge and skills is based on the ability of mathematical modeling, in the process of teaching mathematics it is necessary to create a stock of mathematical models that describe the real phenomena and processes of general cultural significance, as well as study in related subjects. The analysis of the content of the curricula in mathematics makes it possible to project more clearly the process of formation of the knowledge and skills necessary for the study of mathematical models and the training of students in the construction of the simplest mathematical models of real phenomena and processes.

Key words: mathematical competence, mathematical modeling, curricula in mathematics, application of knowledge and skills in mathematics.

Постановка проблеми. Нині в основу побудови змісту й організації процесу навчання учнів у школі покладено компетентнісний підхід, відповідно до якого кінцевим результатом навчання мають бути сформовані компетентності, як здатності учнів успішно діяти в різних навчальних та життєвих ситуаціях. Навчання математики в школі передбачає передусім формування предметної математичної компетентності учнів. У нашій статті [2] розглянуто, як процес формування в учнів знань та вмінь математичного моделювання може впливати на розвиток складових математичних компетентностей: процедурну, технологічну, логічну, дослідницьку та практичну компетентності.

Якість організації процесу навчання математики в школі, зокрема якість формування математичної компетентності, залежить від знання та розуміння вчителем математики процесів модернізації та раціоналізації цілей, змісту і завдань навчання математики, що відображаються у кожній новій навчальній програмі з математики. Вчитель математики має чітко орієнтуватись у змінах змісту навчальних програм, державних вимогах до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з математики, розуміти зміни у сучасних тенденціях методики навчання математики. Вказані аспекти методичної діяльності вчителя математики відображають рівень його фахової

компетентності.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблема необхідності застосування математичного моделювання в навчанні учнів у школі розглядалася в багатьох наукових дослідженнях, зокрема, Ю. Кусого, Л. Петерсон, В. Билкова, Є. Величка, Л. Соколенко, А. Прус, І. Обойщикова та інших. Ними доведена доцільність і можливість засвоєння учнями понять «модель», «моделювання», «математичне моделювання».

Г. Бевз [1] прослідковує, як поняття математичне моделювання трансформувалося з радянських програм з математики до українських навчальних програм з математики для школи 2005 року. Ретроспективний аналіз змісту геометричного компоненту навчальних програм з математики для школи здійснила О. Матяш [5, с. 31-56].

Аналіз навчальних програм з математики щодо місця і ролі математичного моделювання в системі математичних компетентностей учнів, особливо сучасних програм, на нашу думку має значний потенціал для побудовування нових підходів забезпечення якості формування математичної компетентності учнів у сучасній школі.

Мета статті: здійснити аналіз навчальних програм з математики щодо місця і ролі математичного моделювання в системі математичних компетентностей учнів.

Виклад основного матеріалу. Змістове наповнення навчальної програми з математики [4], як зазначено в пояснювальній записці, реалізує компетентнісний підхід до навчання, спрямований на формування системи відповідних знань, навичок, досвіду, здібностей і ставлення, що дає змогу застосовувати математику в реальному житті, визначає готовність випускника школи до успішної діяльності в різних сферах.

Практична компетентність, як зазначено в навчальних програмах з математики [6] рівня стандарту, передбачає, що випускник загально-освітнього навчального закладу: вміє будувати і досліджувати найпростіші математичні моделі реальних об'єктів, процесів і явищ, задач, пов'язаних із ними, за допомогою математичних об'єктів, відповідних математичних задач; уміє оволодівати необхідною оперативною інформацією для розуміння постановки математичної задачі, її характеру й особливостей; уточнювати вихідні дані, мету задачі, знаходити необхідну додаткову інформацію, засоби розв'язування задачі; переформулювати задачу; розчленовувати задачі на складові, встановлювати зв'язки між ними, складати план розв'язання задачі; вибирати засоби розв'язання задачі, їх порівнювати і застосовувати оптимальні; перевіряти правильність розв'язання задачі; аналізувати та інтерпретувати отриманий результат, оцінювати його придатність із різних позицій; узагальнювати задачу, всебічно її розглядати; приймати рішення за результатами розв'язання задачі.

Формування навичок застосування математики є однією із головних цілей викладання математики. Радикальним засобом реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу математики є широке систематичне застосування методу математичного моделювання протягом усього курсу. Це стосується введення понять, виявлення зв'язків між ними, характеру ілюстрацій, доведень, системи вправ і, нарешті, системи контролю. У програмі наголошено: математики треба так навчати, щоб учні вміли її застосовувати. Реалізація прикладної спрямованості в процесі навчання математики означає:

1) створення запасу математичних моделей, які описують реальні явища і процеси, мають загальнокультурну значущість, а також вивчаються у суміжних предметах;

2) формування в учнів знань та вмінь, необхідних для дослідження цих математичних моделей;

3) навчання учнів побудові і дослідженню найпростіших математичних моделей реальних явищ і процесів.

У навчальних програмах з математики для профільного рівня [6] зазначено: широке і системне застосування методу математичного моделювання протягом вивчення всього курсу математики має стати потужним засобом формування в учнів навичок повсякденного користування математикою під час вивчення природничих предметів.

З метою створення необхідних умов для реалізації освітньої, розвивальної та виховної складових навчання математики, урахування інтересів, здібностей, потреб та можливостей учнів у профільних фізико-математичних та математичних класах у повному обсязі має бути використаний потужний потенціал варіативної складової навчального плану, яка передбачає проведення факультативів, курсів за вибором. Як приклад, у пояснювальній записці програми вказано курс за вибором «Застосування математичних моделей у розв'язуванні задач фізики».

Особливу увагу, зазначено в навчальній програмі з математики, слід приділити в профільній школі з'ясуванню ролі математики в сферах її застосувань. Зокрема, слід забезпечити засобами математики формування в учнів правильних уявлень про математичне моделювання та навчити школярів його застосовувати у процесі розв'язування широкого кола прикладних задач, зокрема фізичних. Вивчаючи математику в класах математичного, фізичного та фізико-математичного профілів, старшокласники мають усвідомити, що процес її застосування до розв'язування будь-яких прикладних задач поділяється на три етапи: 1) формалізація (перехід від ситуації, описаної у 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 задачі та його застосування до вихідної ситуації.

Розглянемо вибірку вимог і завдань програм з математики, які орієнтують учителя на пріоритети в змістовій частині навчання учнів математичному моделюванню. Щоб цілісно побачити мету і завдання такої роботи в профільній школі, нами була побудована вибірка для усієї вертикалі навчання математики, починаючи з початкової школи.

Аналіз програми з математики для 1-4 класів [3] дозволяє стверджувати, що серед основних змістових ліній курсу математики 1-4 класів наявні такі: величини; сюжетні задачі; робота з даними. Вказані змістові лінії, очевидно, є основою формування в учнів умінь математичного моделювання. У пояснювальній записці навчальних програм для 1-4 класів зазначено: «Навчання математики забезпечує формування у молодших школярів ключових компетентностей, які позначаються через уміння вчитися, здатність логічно міркувати, уміння критично мислити, готовність розв'язувати проблеми із застосуванням досвіду математичної діяльності для вирішення повсякденних задач, уміння працювати в команді тощо. Крім того, навчання математики сприятиме виробленню в учнів

передумов самостійного пошуку й аналізу інформації, фінансової грамотності та підприємницьких навичок» [3].

Щодо змісту та вимог формування в учнів умінь математичного моделювання у програмах з математики для базової школи (5-9 класи), то відповідна вибірка і порівняння кількох програм [4; 7] дозволяє стверджувати, що у 9 класі тепер відсутня тема «Елементи прикладної математики», яка була представлена у попередніх навчальних програмах для 9-го класу. У сучасних програмах вказана тема наявна лише в програмах з математики для 9 класу з поглибленим навчанням математики.

Ми порівняли зміст і вимоги кількох програм з математики для основної школи [4; 7], щодо формування в учнів умінь математичного моделювання і прийшли до висновку, що у сучасних програмах, у порівнянні із попередніми, дещо звужений зміст і знижений рівень вимог щодо формування в учнів умінь математичного моделювання.

Щодо змісту та вимог формування в учнів умінь математичного моделювання у програмах з математики для профільної школи, то відповідна вибірка представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Зміст та вимоги програм з математики щодо формування в учнів умінь математичного моделювання в старшій школі

Клас	Зміст	Рівень Стандарту	Академічний рівень	Профільний рівень
10 клас	Відсоткові розрахунки. Функції, їхні властивості та графіки Тригонометричні функції Похідна та її застосування	Вміє: розв'язувати задачі на відсотки Знаходить природну область визначення функціональних залежностей; Моделює реальні процеси за допомогою степеневих функцій. Застосовує тригонометричні функції до опису реальних процесів; Розуміє значення поняття похідної для опису реальних процесів, зокрема механічного руху; Знаходить швидкість змінення величини в точці; Розв'язує нескладні прикладні задачі на знаходження найбільших і найменших значень реальних величин.	- - Застосовує тригонометричні функції до опису реальних процесів, зокрема гармонічних коливань. Пояснює геометричний та фізичний зміст похідної. Розв'язує нескладні прикладні задачі на знаходження найбільших і найменших значень реальних величин.	- - - Пояснює геометричний і фізичний зміст похідної; Розв'язує прикладні задачі на знаходження найбільших і найменших значень реальних величин; Застосовує похідну до розв'язування задач, зокрема прикладного змісту.
11 клас	Показникова та логарифмічна функції Інтеграл та його застосування Рівняння, нерівності та їх системи. Узагальнення та систематизація	Застосовує показникову та логарифмічну функції до опису реальних процесів. - -	- Застосовує інтеграл до розв'язування прикладних задач -	Застосовує показникову та логарифмічну функції до розв'язування прикладних задач. Застосовує інтеграл до розв'язування прикладних задач Розв'язує задачі, моделями яких є відомі рівняння або системи рівнянь.

Програма з математики для 12-річної школи [7] більше уваги приділяє навчанням математичного моделювання, ніж попередня. Зокрема, однією з цілей навчання математики в основній школі є така: «...формування в учнів математичних знань, як невід'ємної складової загальної культури людини, необхідної умови її повноцінного життя в сучасному суспільстві на основі ознайомлення школярів з ідеями і методами математики як універсальної мови науки і техніки, ефективного засобу моделювання і дослідження процесів і явищ навколишньої дійсності» [7, с. 3]. Особлива увага навчанням математичного моделювання приділяється в пояснювальній записці програми для старшої школи [7, с. 42].

Висновки. Радикальним засобом реалізації прикладної спрямованості шкільного курсу математики є широке та систематичне застосування методу математичного моделювання протягом усього курсу. Це стосується введення понять, виявлення зв'язків між ними, характеру ілюстрацій, доведень, системи вправ і, нарешті, системи контролю. Математичне моделювання набуло нині широкого застосування в різних сферах діяльності людини. За допомогою математичного моделювання проводяться дослідження суспільно-політичних ситуацій і формуються стратегії політичної поведінки. За допомогою математичного моделювання досліджуються фактори динаміки та стійкості геосистем і власне їх екологічного стану та тенденцій зміни. За допомогою математики моделюється і досліджується

економічна безпека України. Розвиток математичних моделей та методів сприяє розширенню області пізнання в найрізноманітніших сферах життєдіяльності людини. Учителю математики має усвідомлювати, що математики треба так навчати, щоб учні вміли її застосовувати.

Забезпечення прикладної спрямованості навчання математики сприяє формуванню стійких мотивів до навчання взагалі й до навчання математики зокрема. Поняття математичної моделі та деякі загальні положення, пов'язані з цим, повинні в тій чи іншій формі ілюструватися протягом усього курсу математики, а розділи шкільних програм з різних навчальних дисциплін, що стосуються розв'язування задач на роботу, рух, відсотки, прогресії, застосування похідних та інтегралів, можуть слугувати формуванню в учнів умінь математичного моделювання. Що ж стосується методу математичного моделювання як методу наукового дослідження і навчального пізнання, то їх систематичне та неперервне впровадження в шкільний курс математики в останні три десятиріччя, фактично обмежалося лише побажаннями щодо їх необхідності.

Список використаних джерел:

1. Бевз Г. П. Не звужуймо поняття математичної моделі [Текст] / Г. Бевз // Математика в школі. – 2009. – № 12. – С. 3-7
2. Катеринюк Г. Д. Здатність до математичного моделювання як ознака математичної компетентності учнів / Г. Д. Катеринюк // Моделювання у навчальному процесі: матеріали Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. (03-04 березня 2017 р.) / укладач Н. А. Головіна – Луцьк: Вежа-Друк, 2017. – С. 70-73
3. Математика. Навчальна програма з математики для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 кл., 2017 [Електронний ресурс] // МОН. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
4. Математика. 5-9 класи. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів / М. І. Бурда, Б. В. Кудренко, О. Я. Біланіна, А. І. Азаренкова, О. І. Буковська, Т. С. Кіндюх, О. Є. Лисенко, А. В. Мильник, Н. В. Панова, А. В. Паньков), 2017. [Електронний ресурс] // МОН. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
5. Матяш О. І. Теоретичні та методичні засади формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики до навчання учнів геометрії: монографія / О. І. Матяш – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2013. – 450 с.
6. Навчальна програма з математики для учнів 10-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Електронний ресурс] // МОН. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy.html>
7. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Математика 5-12 класи. – К.: Ірпінськ: Перун, 2005. – 64 с.

УДК 375.5.091.33:331

Д.І. Коломієць, Ю.М. Бабчук, О.О. Бірюк, Вінниця, Україна
D. Kolomiets, Y. Babchuk, O. Biriuk, Vinnytsia, Ukraine

STEAM-ПРОЕКТИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація. У статті визначено суть і основні характеристики STEM-, STEAM- і STREAM-освіти. Окреслено можливі форми та переваги їх впровадження на уроках трудового навчання. Показано, що STEAM-проекти вимагають умінь генерувати нові ідеї, творчо підходити до виконання завдань, знаходити оригінальні рішення, а тому вони розвивають здатність до інноваційної діяльності. Зроблено висновок, що в професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання потрібно використовувати STEAM-проекти. Це дасть змогу пришвидшити впровадження STEAM-освіти в навчальних закладах України.

Ключові слова: інтегроване навчання, критичне мислення, підготовка вчителя, проектна діяльність, творче розв'язання проблем, трудове навчання, STEAM-освіта, STEM-освіта, STEAM-проекти.

STEAM PROJECTS DURING THE ART AND CRAFTS LESSONS

Annotation. The article states the essence and main characteristics of STEM, STEAM and STREAM education. The possible forms and advantages of their implementation during the Art and Crafts lessons are outlined in this article. It is shown that STEAM projects require the ability to generate new ideas, find original solutions, and therefore they develop innovative ability to perform tasks creatively by involving innovations. It is concluded that STEAM-projects have to be used in the training of future Art and Crafts teachers. It will give an opportunity to speed up the implementation of STEAM-education in Ukraine's educational institutions.

Key words: integrated learning, critical thinking, teachers training, projects, creative problem solving, Art and Crafts, STEAM-education, STEM-education, STEAM-projects.

Постановка проблеми. Швидкі темпи розвитку сучасного інформаційного суспільства зумовлюють необхідність зміни методології освіти, функції якої постійно ускладнюються [1; 3; 4]. Основна навичка людини, що найбільше затребувана в сучасному світі, – це вміння бачити й розв'язувати проблеми, які стають усе складнішими й глобальнішими. Розв'язання будь-якої проблеми потребує, насамперед: критичного мислення, інтегрованих знань, творчої уяви, навичок практичного використання сучасних технологій.

Уміння критично мислити дає можливість швидкого визначення проблеми й можливих способів і засобів її розв'язання. Система інтегрованих знань допоможе визначити, яка інформація необхідна, де її знайти і як використати для розв'язання конкретної проблеми, залучивши необхідні технології. Розвинена творча уява й естетичний смак сприятимуть оригінальності розв'язання проблеми, підвищенню конкурентоздатності продукту.

Традиційний знаньцентрований підхід до освіти не забезпечує формування готовності розв'язувати проблеми. Компетентнісний підхід, який за останні десятиліття набув поширення в освітніх системах багатьох країн, також не повністю справляється з цим завданням. Перелік компетенцій, якими має оволодіти випускник

навчального закладу, часто залишається лише задекларованим у навчальних програмах. Щоб ці компетенції переросли в компетентність, як здатність виконувати певні завдання й розв'язувати конкретні проблеми, необхідно виробити звичку ставити й розв'язувати проблеми ще під час навчання.

Тому останнім часом серед педагогів, батьків, корпорацій і навчальних закладів набула популярності STEAM-освіта, яка є способом реалізації потреби підготовки молоді до креативного розв'язання проблем у будь-якій сфері.

STEAM – це акронім, утворений із перших літер англійських слів (S – science, T – technology, E – engineering, A – arts, M – mathematics) – природничі науки, технології, інженерія, мистецтво, математика. Це система освіти, що стимулює оволодіння сучасними знаннями з різних галузей, формування навичок творчої діяльності, розвиток критичного та інноваційного мислення.

Аналіз наявних досліджень. Певний період часу STEM-освіта в США та інших провідних країнах світу була визнана як найбільш ефективна форма для підготовки кадрів, які володіють інженерним мисленням. Проте з часом американські вчені прийшли до висновку, що для того, щоб підготувати креативну особистість, фахівця, здатного приймати нестандартні, творчі рішення, необхідно включити в освіту ще один компонент – Мистецтво. Тому акронім змінився на STEAM – наука (Science), технології (Technology), проектування (Engineering), мистецтво (Arts) і математика (Mathematics). При цьому провідними галузями в Arts на нинішньому етапі розвитку суспільства є промисловий дизайн, архітектура та індустриальна естетика [5].

Ще пізніше Національний науковий фонд (NSF) і Національний фонд мистецтв (NEA) в США після двостороннього обговорення прийшли до думки, що додавання мистецтва (Arts) до STEM явно недостатньо, оскільки потрібні ще навички мислення, втілені в читанні і письмі. В англійській мові читання й письмо (Reading and wRiting), тому STEAM трансформувалось у STREAM – наука (Science), технології (Technology), читання й письмо (Reading and wRiting), проектування (Engineering), мистецтво (Arts) і математика (Mathematics). Нині ці всі три напрями швидко розвиваються в освітніх системах США та багатьох європейських країн [5; 10; 11].

Невирішені аспекти проблеми. В Україні інтерес до STEM, STEAM і STREAM-освіти лише починає розвиватись. 19 серпня 2016 року в Київському університеті імені Бориса Грінченка відбулася презентація «STEAM-освіта: інноваційна система навчання» <http://ippo.kubg.edu.ua/content/11373>. Зовсім недавно в Україні почали розвивати перспективний напрям STREAM-освіти, про що свідчить проведення засідання круглого столу на тему: «STREAM освіта в Україні: проблеми рівного доступу» 10 листопада 2016 року на чолі з заступником Міністра освіти і науки України П. Хобзеем, де було визнано, що креативність і творчість дуже важливі для розвитку сучасної дитини.

З 22 до 29 серпня 2017 року педагоги, методисти, науковці змогли більше дізнатися про STEM-підходи в навчанні під час безкоштовного семінару «Web-STEM-школа – 2017», який відбувався дистанційно в режимі off-line на сайті <http://yakistosviti.com.ua>.

Окремі вчителі-практики вже переконались у ефективності інтегрованого навчання, яке є основою STEM-освіти [2]. Проте, як показує аналіз Інтернет-джерел, упровадження STEM-освіти в навчальних закладах України відбувається вкрай повільно й найчастіше пов'язане з інформаційно-комунікаційними технологіями та робототехнікою. Цікавим винятком є досвід окремих учителів трудового навчання, наприклад Лілії Перерви, яка організувала роботу учнів 8 – 9 класів у спільному з іноземцями інтегрованому проекті про національні костюми, об'єднавши англійську мову й трудове навчання <http://steam-nvo.blogspot.com/2017/11/stem.html>, а також досвід учителів Дніпровського обласного медичного ліцею-інтернату «Дніпро», які намагаються інтегрувати знання з хімії, біології, фізики та інформатики [2].

Учителі-практики переконались, що під час упровадження STEM-освіти вкрай необхідно створювати на уроках насичене інтелектуальне середовище, використовувати інтегрований підхід до навчання, що сприяє розвитку пізнавальної самостійності, результативному засвоєнню навчального матеріалу й розвитку в учнів мейкерських здібностей (здібностей щось створювати) <http://abetkaland.in.ua/mejkerstvo-innovatsijnyj-pidhid-vprovadzhennya-stem-osvity/>

Невирішені аспекти проблеми. Загалом, як показує аналіз практики й наукових публікацій, упровадження таких перспективних напрямів освіти в Україні, як STEM, STEAM і STREAM, відбувається дуже повільно. У педагогічних університетах ці прогресивні напрями вдосконалення освіти ще не знайшли належного відображення в змісті навчальних програм, немає відповідного методичного забезпечення.

Мета статті – визначити суть і основні характеристики STEM-, STEAM- і STREAM-освіти та окреслити можливі форми та переваги їх упровадження на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Упровадження STEAM-освіти в навчальну практику потребує особливого навчального дизайну, тобто не просто створення завдань чи підготовки підручників, а розроблення інтегрованих проектів, виконання яких потребувало б від учнів чи студентів розв'язання конкретних проблем, з якими вони зустрічаються в реальному житті. Основними під час розроблення таких проектів мають бути принципи людиноцентризму, практичної спрямованості, інтегрованості, творчості, співпраці та взаємоповаги [6, с. 5].

Зростаючий рух до системи STEAM у класах як початкової, так і вищої освіти набирає обертів у всьому світі з вагомими причинами. Учні, яких навчають за програмою STEAM, не просто вивчають предмет, а навчаються здобувати й застосовувати знання, задавати запитання, працювати в команді, експериментувати й створювати нове. Такі навички є затребуваними в будь-якій сфері.

Залучаючи учнів до виготовлення предметів на основі інтеграції науки, техніки, мистецтва та математики, STEAM прагне викликати інтерес і любов до мистецтва та наук у дітей з раннього віку. Наука, технологія, техніка, мистецтво та математика є схожими дисциплінами, оскільки всі вони включають творчі процеси, і жодна з них не використовує лише один метод для дослідження чи розв'язання проблем.

Популярність STEAM-освіти пояснюємо тим, що для розв'язання більшості сучасних проблем необхідне інноваційне мислення, яке поєднує в собі інтелект науковця, технолога з уявою митця або дизайнера.

Щоб не чекати, коли в Україні почнуть готувати вчителів для організації STEAM-освіти, пропонуємо почати з

розроблення студентами педагогічних університетів STEAM-проектів, демонструючи переваги цього напрямку в освіті. У нашій практиці демонструємо майбутнім учителям трудового навчання, що STEAM-підхід дає можливість використовувати проектне навчання, яке поєднує різні науки, технології, інженерію, мистецтво й математичні розрахунки та сприяє створенню особливого навчального середовища, в якому всі учні можуть брати участь у розв'язанні конкретних практичних проблем.

До розроблення таких STEAM-проектів пропонуємо залучати й учнів, користуючись таким алгоритмом:

1. Визначення проблем: учитель разом із учнями визначає можливі проблеми для вивчення в межах навколишньої місцевості (клас, школа, соціальна спільнота, навколишнє природне середовище).
2. Опитування інших. Учні можуть здійснити опитування інших (однокласників, батьків, інших дорослих) щодо їхнього погляду на проблему.
3. Генерування ідей: учні, які зазвичай працюють у невеликих групах, генерують безліч ідей і запитань, щоб вирішити проблему; шукають аналогії в різних джерелах інформації; опрацьовують знайдену інформацію.
4. Ескізний дизайн: креслення або ескіз вибраного дизайну створюється за допомогою олівця та паперу або за допомогою відповідних комп'ютерних програм, таких як Google Draw або Sketchup.
5. Виготовлення моделі: на цьому етапі відбувається фактичне створення продукту в мініатюрі, яка й проходить перевірку в умовах, що максимально наближені до реальних.
6. Відгук від користувача: Остаточний дизайн моделі представляють для обговорення можливим користувачам для з'ясування їхньої думки. Учні запитують користувачів про ступінь відповідності продукту умовам експлуатації, уточнюють, що працює і що ще потребує вдосконалення.
7. Остаточне виготовлення продукту: учні розробляють технологічну карту й виготовляють виріб реальних розмірів (за можливості).
8. Презентація продукту: окрім представлення виробу в класі, радимо презентувати його зображення широкій громадськості в соціальних мережах. Відгуки про виріб, що надійдуть з усіх кутків світу, є досить об'єктивними. Позитивні надихатимуть до творчості, негативні – змусять працювати краще.

Для демонстрації, як саме має діяти вчитель, організовуючи діяльність учнів з виконання STEAM-проектів, ми самі дотримувались запропонованого алгоритму. Спочатку разом зі студентами визначили проблему, над розв'язанням якої варто попрацювати на уроках трудового навчання. Після нетривалого обговорення й висунення кількох пропозицій було вирішено вибрати проект «Виготовлення годівниці для птахів». Другим кроком було з'ясування того, якими бувають годівнички, яке їх основне призначення, з яких матеріалів їх варто виготовляти тощо. Потім студенти поділились на групи по 3-4 чоловіка для визначення конкретного виду, підготовки ескізу та виготовлення годівниці реальних розмірів. Основними вимогами були функціональність, довговічність, економічність і оригінальність.

Для демонстрації студентам, як саме варто використовувати основи STEAM-освіти, разом із ними складаємо й аналізуємо схему:

S (Science) – науки (біологія, фізика, хімія). Необхідними є знання того, що: птахи не сядуть на занадто яскраву годівницю неприродних кольорів і на ту, що сильно розгойдується на вітрі, бо це їх відлякуватиме; паперові годівниці під дощем швидко розкиснуть і зруйнуються; оптимальний варіант – це годівниця з дерева.

T (Technology) – технології (технології виготовлення залежать від матеріалів; для ознайомлення з можливими видами годівниць можна скористатись інформаційно-комунікаційними технологіями).

E (Engineering) – інженерне проектування (інструменти, креслення, технологічні картки).

A (Art) – мистецтво (малювання ескізів, оцінювання естетичності виробу, дотримання пропорцій, вибір місця розміщення в саду).

M (Mathematics) – математика (вимірювання, визначення масштабу).

Виконання проекту студенти розпочали з оцінювання готових прикладів, що є в мережі Інтернет. У процесі обговорення кількох сотень прикладів студенти дійшли згоди в тому, що годівниці з природних матеріалів (гарбуза, апельсин, яблуко) гарні, але недовговічні; з пластикових пляшок – довговічні, але неестетичні; з металу – довговічні, але складні у виготовленні; з дерев'яних планок – потребують тривалого часу на виготовлення; з картону – можна швидко виготовити, але й швидко розкиснуть на дощі і будуть тріпотіти на вітрі. Найбільше критики одержали «фірмові» годівниці, що пропонуються в продажу. Деякі з них були гарними, наприклад, у вигляді білки з тарілочкою. Проте майбутні вчителі зауважили, що птахи будуть боятися зображення білки, а тому функціональність годівниці викликає сумніви.

Відтак, кожна підгрупа обирала для себе найоптимальніший, на їхню думку, варіант. Більшість підгруп студентів обрали традиційні варіанти виготовлення годівниць з дерев'яних планок, фанери (рис. 1).



Рис. 1. Варіанти виготовлення годівниць з дерев'яних планок, фанери

Проте найбільший інтерес і захоплення більшості студентів викликали годівниці, виготовлені з гілок дерева, старого посуду (тарілочок, чайників, чашок), сітчастих мішечків, плетених кошачків, автори яких і одержали найвищі оцінки.

Підсумком обговорення процесу та результатів виконання проектів стало визначення особливостей і переваг STEAM-освіти, зокрема таких:

- STEAM-проекти розвивають навички критичного мислення та розв'язування проблем, що необхідні для подолання труднощів у дорослому житті;
- STEAM-проекти сприяють активній комунікації, розвитку навичок працювати в команді й презентувати власний продукт;
- STEAM-проекти вимагають умінь генерувати нові ідеї, творчо підходити до виконання завдань, знаходити оригінальні рішення, а тому вони розвивають здатність до інноваційної діяльності.



Рис. 2. Оригінальні ідеї виготовлення годівниць з дотриманням вимог функціональності, естетичності, довговічності та економічності

Висновки. STEAM-освіта – це підхід до навчання, який передбачає вивчення реальних проблем, дослідження, аналіз, генерування оригінальних ідей, здійснення значної кількості експериментів, а іноді й створення моделей чи й самих предметів вручну. STEAM-проекти навчають учнів, як зробити якісний продукт, використовувати інструменти, думати про потреби іншого, вирішувати проблеми, долати невдачі та бути мотивованими до самоосвіти. Проекти також навчають учнів чути й враховувати ідеї інших людей, чітко формулювати запитання, ґрунтовно аналізувати теорію та мислити творчо.

На відміну від традиційних моделей навчання, педагоги, які використовують систему STEAM, інтегрують дисципліни, використовуючи динамічну синергію між процесом моделювання та змістом математики й інших наук, щоб згладити межі між методами моделювання, художнім і математичним мисленням. Завдяки такому цілісному підходу в учнів одночасно розвиваються обидві півкулі мозку.

STEAM-проекти не лише навчають учнів критично мислити, розв'язувати проблеми креативно, вони готують учнів працювати в галузях, які постійно змінюються. А такі навички є важливими не лише для кожної людини, а й для країни в цілому.

Виконання STEAM-проектів майбутніми вчителями, на нашу думку, пришвидшить упровадження нового, але перспективного напрямку освіти в навчальних закладах України. Тому до **напрямів подальших досліджень** відносимо розроблення серії STEAM-проектів і методичних рекомендацій до їх виконання, які доцільно впроваджувати в професійній підготовці майбутніх учителів трудового навчання.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С. Застосування інформаційно-комунікативних технологій у підготовці вчителя трудового навчання / Р. С. Гуревич, Д. І. Коломієць // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №3. – С.26-28.
2. Журавель Т. О. Інтегроване навчання – основний складник STEM-освіти / Т. О. Журавель, Н. О. Соколова // Освіта та розвиток обдарованої особистості. – 2016. – № 12 (55). – С.32-34.
3. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н.І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 3(110). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2016. – С.47-52.
4. Коломієць А. М. Функції освіти в період становлення інформаційного суспільства / А. М. Коломієць // Теорія і практика управління соціальними системами / Щоквартальний наук.-практ. журнал. – Харків: НТУ «ХПІ». – 2007, №1. – С.15-23.
5. Фролов А. В. Роль STEM-освіти в «новій» економіці США // Вопросы новой экономики. – 2010. – № 4. – С. 80-91.
6. Branch R. Instructional Design for Training Programs / Robert Maribe Branch // Educational Communications and Technology: Issues and Innovations. – 2016. – P.1-7.
7. Bequette, J. W., & Bequette, M. B. A Place for art and design education in the STEM conversation // Art Education, 2012. – 65(2). – pp. 40-47.

8. Marginson, S., Tytler, R., Freeman, Band Roberts, K (2013). STEM: Country comparisons. Report for the Australian Council of Learned Academies, www.acola.org.au
9. Scott, C. An Investigation of Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Focused High Schools in the U.S. Journal of STEM Education: Innovations and Research, 2012. – 13(5). – pp. 30-39.
10. Sousa, D. A., Pilecki, T. From STEM to STEAM: Using brain-compatible strategies to integrate the arts. Thousand Oaks: Corwin Press. – 2013. – 263 p.
11. Tarnoff, John. STEM to STEAM. Recognizing the Value of Creative Skills in the Competitive. — [URL]: http://www.huffingtonpost.com/john-tarnoff/stem-to-steam-recognizing_b_756519.html

УДК 373.5.091-059:331

Д.І. Коломієць, Г.М. Ніщук, К.А. Миколайчук, Вінниця, Україна
D. Kolomiets, G. Nishchuk, K. Mikolajchuk, Vinnytsia, Ukraine

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ НАВИЧОК РОБОТИ В КОМАНДІ

Анотація. У статті визначено умови продуктивної взаємодії вчителя трудового навчання з учнями та учнів між собою. Показано доцільність використання проектної діяльності учнів для формування в них готовності до роботи в команді. Запропоновано поетапну методику організації командної проектної діяльності учнів. Для організації командної взаємодії на першому етапі запропоновано скористатися спеціальним прийомом під назвою «віяло міркувань». Зроблено висновок, що учитель трудового навчання має бути обізнаним з психологічними та педагогічними особливостями командної взаємодії учнів.

Ключові слова: групові проекти, командна взаємодія, навички роботи в команді, проектна діяльність, трудове навчання.

Annotation. The article defines the conditions of the production interaction of the teacher of Art and Crafts with students and students with each other. The expediency of using the project of students' activity for the readiness formation to work in the team is shown. Step by step the method of organizing students' team project activity is offered. To organize team interaction on the first stage, it is suggested to use a special method called «fan of reasoning». It is concluded that the teacher of Art and Crafts should be aware of the psychological and pedagogical features of students' team interaction.

Key words: group projects, team interaction, teamwork skills, project activity, Art and Crafts.

Постановка проблеми. Зіткнення людства з проблемами, які загрожують його існуванню (загроза ядерної війни, соціально-економічні кризи, екологічні катастрофи, відчуження людини від суспільства, насильство й тероризм), спонукало людей до усвідомлення того, що вони живуть в єдиному взаємопов'язаному світі, і що збереження цього світу є найбільш важливим завданням, яке коли-небудь стояло перед людством.

Усвідомлення об'єктивної єдності існування людства, єдності історичних доль, єдності світогосподарських зв'язків і взаємозалежності політичних процесів, науки, техніки, культури – це відносно нова ментальна парадигма, що визначає сучасне світорозуміння. Особливе значення в цій парадигмі має людина, яка реалізує свій творчий потенціал у взаємодії з природою, суспільством, іншими людьми. Від того, як складається процес взаємодії суб'єкта з навколишнім світом, яким є ставлення людини до зовнішнього середовища (природного та соціального), якими способами він реалізує свою суб'єктну сутність у історично новому соціокультурному контексті, залежать у кінцевому підсумку мир і життя на планеті.

Тому основна місія сучасної освіти – це гуманізація всіх соціальних процесів. Практична реалізація гуманістичних завдань освіти здійснюється учителем, який стимулює та скеровує процес соціалізації й одночасно персоналізації учнів шляхом трансляції та педагогічної інтерпретації молодому поколінню духовних і моральних цінностей соціуму.

Цілком погоджуємось, що реалії сучасного суспільства змушують педагогів вносити корективи не лише в технології навчання, а й виховання. Нагальною є потреба запровадження нових освітніх технологій, спроектованих на виховання фахівців, здатних працювати над вирішенням питань кроскультурних взаємодій і відмінностей у суспільстві [4, с. 47-52].

Однією з освітніх технологій, які, окрім навчальних функцій, виконують ще й виховні та розвивальні, є проектна технологія. Навчальні проекти в сучасній загальноосвітній школі виконуються учнями найчастіше на уроках трудового навчання. Зазвичай основна мета проектів – контроль знань і умінь учнів, сприяння їхньому творчому розвитку та формування у них системи інтелектуальних і загальнотрудових знань і умінь, що втілюються в конкретних виробках. Проте, як показують дослідження [1; 3], проектна діяльність виконує і виховну роль. У результаті виконання проектів у школярів виховуються працьовитість, здатність самостійно приймати рішення, відповідальність, комунікабельність. Тому вважаємо за доцільне використовувати проектну діяльність учнів для формування в них готовності до роботи в команді.

Аналіз наявних досліджень проблеми. Особливості проектної діяльності учнів в Україні досліджують В. Бербець, Н. Дубова, О. Коберник, Т. Кравченко, В. Харитонova, Л. Хоменко, С. Ящук [6], Н. Боринець [1], які розробили методику виконання учнями проектно-технологічної діяльності. Дослідниця М. Пелагейченко визначила умови підготовки майбутнього вчителя трудового навчання до управління проектною діяльністю учнів [8]. Проте в згаданих дослідженнях недостатньо уваги приділено організації міжособистісної взаємодії учнів під час виконання проектів, що є психологічною умовою успішності виконання групових проектів.

У сучасній соціальній психології можна виділити кілька теоретичних напрямів, які вивчають особливості поведінки людини в соціальному середовищі: теорії міжособистісної взаємодії (Г. Блумер, Г. Гарфінкель, Ч. Кулі, Г. Мід, Д. Хоуманс та ін.); дослідження соціальної взаємозалежності в групах (К. Коффка, К. Левін, М. Дойч, Д. Джонсон та ін.); теорії соціальної настанови в поведінці (А. Бандура, Д. Келлі, Д. Роттер, Б. Скіннер та ін.).

Грунтуючись на ідеях К. Коффки і К. Левіна про те, що групи представляють собою динамічні утворення, які характеризуються взаємозалежністю їх членів, М. Дойч розробив у 40-х роках соціально-психологічну теорію співробітництва та суперництва. Сутність цієї теорії зводиться до того, що ефективність міжособистісної взаємодії визначається характером соціальної взаємозалежності його учасників: *позитивна взаємозалежність* (кооперація) підтримує взаємодію між членами групи (вони підбадьорюють один одного, прагнуть полегшити зусилля один одного); *негативна взаємозалежність* (суперництво, конкуренція) зазвичай призводить до ворожої взаємодії (індивіди перешкоджають один одному в досягненні цілей, відбивають у інших членів групи прагнення до досягнень). Дослідження М. Дойча поклали початок руйнуванню міфу про суперництво й змагання як основи виживання та найкращого пристосування індивіда в суспільстві.

Опитування видатних особистостей, які досягли чудових успіхів у своєму житті, показали, що успіх прийшов до них від спільних зусиль: чим більше людина прагне до суперництва, тим менше у неї шансів досягти успіху. Більшість позитивних оцінок щодо їхньої діяльності отримують люди, які мають високий рівень кваліфікації і низький рівень розвитку прагнення до суперництва.

Важливу інформацію про умови продуктивної міжособистісної взаємодії дають сучасні дослідження відносин у малій групі (Д. Анза, Р. Бейлз, А. Занде, Д. Картрайт, Б. Коллінз, Ж. Мартен, Е. Мейо, Т. Ньюком, Л. Фестінгер, М. Шоу та ін.). Так, окрім особливостей взаємозалежності членів групи, продуктивність їхньої взаємодії визначається особливостями сприйняття учасниками групи окремих партнерів і групи в цілому, рівнем задоволеності груповою діяльністю, наявністю загальних групових цілей, організаційною (структурною) характеристикою групи, груповою атмосферою, тривалістю існування групи, прийнятими в ній нормами, мотивацією до спільної діяльності тощо [10, с. 15-23].

Невирішені аспекти проблеми. Проте, незважаючи на достатню розробленість психологічних теорій групової взаємодії, основні положення цих теорій рідко використовуються в організації групової діяльності студентів педагогічних ВНЗ, а ще рідше – вчителями в організації командної роботи учнів. Винятком є праці Г. Ніццук [7] та О. Пономарьова [9].

Мета статті – визначити умови продуктивної взаємодії вчителя трудового навчання з учнями та учнів між собою; запропонувати поетапну методику організації командної проектної діяльності учнів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розвиток у сучасних юнаків і дівчат людиноцентрированої життєвої позиції, соціальних умінь і навичок особистісно орієнтованої взаємодії з іншими в процесі навчання можливий за умови готовності самого вчителя до організації гуманістично-спрямованої взаємодії учнів з іншими громадянами сучасного глобального суспільства та групової взаємодії учнів між собою в шкільному колективі.

Професійно-педагогічна діяльність як процес гуманістично-орієнтованої полісуб'єктної взаємодії вчителя з учнями та учнів між собою буде ефективною, якщо вчитель стає повноправним учасником міжсуб'єктних відносин в учнівському колективі та реалізує їх у своїй діяльності. Ця реалізація успішна, якщо

- міжсуб'єктні відносини в учнівському колективі стають предметом педагогічної рефлексії вчителя;
- учнівський колектив осмислюється вчителем у контексті гуманістично-спрямованих соціальних взаємин, що здійснюються в сучасному соціокультурному просторі;
- у вчителя сформована професійно-особистісна готовність до гуманізації освітнього середовища, що сприяє розвитку міжособистісної толерантності учнів, їхньому прагненню до співпраці та взаєморозуміння;
- предметом педагогічної рефлексії вчителя стає аналіз процесу розвитку потреб і здібностей учнів до групової взаємодії.

Для продуктивної взаємодії учнів класу вчитель має бути добре обізнаним з феноменом групової згуртованості (Я. Коломінський, Р. Немов, О. Петровський та ін.). А для вчителя трудового навчання найбільш корисним буде ознайомлення з принципами згуртованості, що відображені в «теорії діяльнісного опосередкування міжособистісних відносин в групі» (О. Петровський), а також з показниками єдності членів, що визначені в соціальній психології. До них належать: інтелектуальна єдність – здатність членів групи швидко і успішно знаходити спільну мову, приходити до єдиної думки, спільно вирішувати проблеми; емоційна єдність – спільність переживання членів групи значущих ситуацій, емоційний відгук на настрій один одного, взаємна емоційна підтримка; вольова єдність (стресостійкість) – здатність членів групи в складних стресових ситуаціях мобілізуватися та успішно діяти як єдиний соціальний організм.

Для згуртування колективу класу й для вироблення в учнів навичок працювати в команді пропонуємо організовувати їхню командну діяльність над виконанням колективних проектів. Взявши за основу методичні рекомендації проектної діяльності учнів на уроках трудового навчання, що розроблені О. Коберником [3, с. 124], ми пропонуємо організовувати таку діяльність на основі групової взаємодії, тобто виконання проектів у командах.

Нижче пропонуємо поетапну методику виконання групових проектів.

Пошуково-дослідницький етап передбачає визначення потреб і можливостей діяльності, заснованої на вмінні генерувати й аналізувати ідеї, формулювати тему навчального проекту – проблеми. Потреба в розв'язуванні проблем може виникати всюди: в побуті, в школі, на відпочинку тощо. Учні поділяються на групи й самі визначають проблему, вибирають тему проекту, що сприяє формуванню внутрішньої мотивації в здобутті ними нових знань і умінь.

Пошуково-дослідницький етап дозволяє уточнити тему проекту, зробити проектну діяльність більш осмисленою і конкретною. Для цього необхідно зібрати інформацію на тему проекту і проаналізувати її. Джерелами інформації можуть бути підручники, довідники, журнали, книги, газети, радіо і телебачення, телефонні розмови,

бази даних на електронних носіях, у мережі Інтернет, спеціальних каталогах тощо. Отримана інформація сприятиме виникненню ідей і на основі їх групового аналізу дозволить вибрати для вирішення проблеми оптимальну. Її дослідження дає можливість оцінити реалізацію, дизайнерські якості майбутнього виробу чи конструкції, її собівартість і екологічність, організувати робоче місце, намітити шляхи виготовлення та ефективні режими застосування.

На цьому етапі, окрім пошуку та аналізу проблеми й визначення теми проекту здійснюється планування проектної діяльності: визначення критеріїв, яким має відповідати проєктований виріб; дослідження варіантів конструкції об'єкта праці (моделі, виробу) на основі вимог дизайну, економічної оцінки; вибір і опрацювання найбільш оптимального варіанту конструкції і технології виготовлення моделі, виробу.

Для організації командної взаємодії на цьому етапі пропонуємо скористатися спеціальним прийомом, який ми назвали «віялом міркувань». На чистому аркуші паперу ліворуч посередині пишемо основне слово, що означає результат виконання проекту. Потім від нього праворуч малюють промені, на яких вказуються необхідні вирішення інших питань, без яких неможливе вирішення головного:

1. Які матеріали знадобляться для виконання роботи?
2. Які необхідні інструменти та обладнання?
3. Які форма та колір виробу?
4. У якому стилі він буде виготовлений?
5. Чи оформлення виробу гармонує із середовищем його використання?
6. Основні етапи виготовлення виробу.
7. Основні витрати на виготовлення виробу.

Зовні це нагадує віяло, тому ми й назвали цей прийом командної роботи «віяло міркувань». Схематичне зображення такого «віяла» сприяє кращому обмірковуванню та розв'язанню кількох взаємопов'язаних проблем, оскільки вони одночасно перебувають перед очима. Цей прийом може бути застосований і для вирішення окремих аспектів загальної проблеми. Наприклад, виникає питання вибору матеріалу для виробу. Тоді він і стає основою «віяла міркувань», а в розбіжних променях вказуються різні можливі для застосування конструкційні матеріали та їх властивості. Розглядаючи їх по чергові і порівнюючи з вимогами до матеріалу конструкції цього виробу, можна підібрати найоптимальніший матеріал.

Другий етап виконання групового проекту – *конструкційно-технологічний*. Цей етап включає в себе планування, складання необхідної документації, організацію безпечних умов праці, дотримання технологічної дисципліни, культури праці, якості виконання роботи. Цей етап є центральним, основним, системоутворюючим, пов'язаним з практичною діяльністю, результатом якої є об'єкт проектної діяльності (продукт праці). До цього етапу входять:

1. Складання конструкторської та технологічної документації.
2. Виконання запланованих тренувальних вправ і технологічних операцій, необхідних для якісного виготовлення виробів.
3. Практична реалізація проекту, підбір необхідних матеріалів, інструментів, пристосувань і устаткування відповідно до можливостей і наявних ресурсів.
4. Внесення, за необхідності, змін у конструкцію і технологію.
5. Дотримання технологічної дисципліни, культури праці.
6. Поточний контроль якості виконання, виробу, операцій.

Третій етап: *заключний* – презентаційний, який включає оформлення та презентацію роботи, її оцінювання виконавцем, іншими учнями і вчителем. У якості оцінки результату виконання проекту можуть використовуватися конструктивні, технологічні, екологічні, естетичні, економічні та маркетингові критерії, оригінальність і якість виконання проекту. Додатковими критеріями для визначення індивідуальної оцінки кожного виконавця проекту пропонуємо використати такі, що оцінюють уміння працювати в команді: уважне ставлення до думки інших членів групи; активна участь у прийнятті колективних рішень; готовність відповідати за свою частину роботи; намагання допомогти іншим членам команди; здатність до компромісів; готовність шукати можливості для розв'язання проблеми, незважаючи на труднощі, що виникають.

Звертаємо увагу на те, що командна робота практично завжди сприймається як щось виключно позитивне. Адже якщо працювати спільно, є можливість досягти синергії й реалізувати ті проекти і виконати ті завдання, які для однієї людини будуть занадто складними. І результат у командній роботі досягається лише тоді, коли зусилля всіх її членів спрямовані в одному напрямі. І відповідальність за результати також несе група людей, а не просто одна людина.

Однак, навіть працюючи в команді, кожна людина може і повинна бути здатною мислити й працювати самостійно. Командну діяльність ні в якому разі не можна вважати гарантією позбавлення від невдач, адже у колективній організації праці є не лише свої переваги, а й слабкі сторони. У кожній групі завжди знайдеться хтось, хто намагатиметься сховати свою бездіяльність за результатами діяльності інших; необхідність колективного обговорення проблеми іноді забирає занадто багато часу, який можна було б витратити на конкретні практичні дії кожним членом команди окремо.

Висновки. З огляду на важливість виховного впливу, але й складність організації командної діяльності школярів, учитель трудового навчання має бути обізнаним з психологічними та педагогічними особливостями командної взаємодії учнів. Розроблення методики підготовки майбутніх учителів трудового навчання до організації командної проектної діяльності учнів відносимо до *подальших напрямів дослідження*.

Список використаних джерел:

1. Боринець Н. І. Проектно-технологічна діяльність учнів і вчителів трудового навчання / Надія Іванівна Боринець //

Освітологічний дискурс, 2010. – № 1. – С.32-41.

2. Гуревич Р. С. Застосування інформаційно-комунікативних технологій у підготовці вчителя трудового навчання / Р.С. Гуревич, Д. І. Коломієць // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №3. – С.26-28.

3. Коберник О. М. Проектна технологія: теорія, історія, практика : монографія / О. М. Коберник. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. – 229 с.

4. Коломієць А. М. Сучасні методологічні підходи в організації вищої педагогічної освіти / А. М. Коломієць, Н. І. Лазаренко // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. – Випуск 3(110). – Серія : Педагогіка. – Одеса : ПНПУ, 2016. – С.47-52.

5. Коломієць А. М. Технології взаєонавчання в професійній освіті / А.М. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2009. – Вип.21. – С. 62-68.

6. Методика організації проектно-технологічної діяльності учнів на уроках обслуговуючої праці. – Науковий світ, 2003. – 92 с.

7. Ніщук Г. М. Можливості формування готовності майбутніх учителів до роботи в команді / Г. М. Ніщук // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: Зб.наук. праць. – Випуск 49 / Редкол.: В. І. Шахов (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. – С.95-99.

8. Пелагейченко М. Підготовка майбутнього вчителя трудового навчання до управління проектною діяльністю учнів : дис... канд. пед. наук / М. Пелагейченко. – К. – 2005. – 201 с.

9. Пономарьов О. С. Гуманітарна складова підготовки студентів до командної діяльності / О. С. Пономарьов // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. – Харків: ХНУ «ХПІ», 2013. – С.11-22.

10. Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения / К. Фопель. /Пер. с нем. – М.: Генезис, 2002. – 400 с.

УДК [001.102 : 008] – 053.4

Л.Л. Коношевський, Ю.В. Стецька, Вінниця, Україна
L. Konoshevskiy, Yu. Stetska, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: kl154@i.ua

ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. У статті описано основи формування інформаційної культури дітей старшого дошкільного віку. В структурі інформаційної культури дітей старшого дошкільного віку виділяється мотиваційно-особистісна складова, що створює емоційно-позитивний і особистісно-значущий інтерес до різних джерел інформації. Інформаційну культуру дітей старшого дошкільного віку варто розглядати як цілеспрямований процес взаємодії дорослих і дітей, що носить особистісно орієнтований характер, спрямований на досягнення особистісно-значущих результатів в інформаційній діяльності.

Ключові слова: інформація, культура, інформаційна культура, інформаційна культура дітей старшого дошкільного віку, пізнавальна активність, комунікативна активність, креативність, рефлексія.

INFORMATIONAL CULTURE OF CHILDREN OF THE SENIOR PRESCHOOL AGE

Annotation. The article deals the foundations of formation of informational culture of children of the senior preschool age. In the structure of informational culture of children of the senior preschool age a motivational-personal component is allocated, which creates an emotional and positive and personally significant interest to various sources of information. Information culture of the children of the senior preschool age should be considered as the purposeful process of interaction of adults and children, which is personally oriented character, aimed at achieving personally significant results in information activities.

Key words: information, culture, information culture, informational culture of children of the senior preschool age, cognitive activity, communicative activity, creativity, reflection.

Постановка проблеми. Формування молодого покоління відбувається нині в умовах інформаційного світу, що швидко змінюється. Відповідно, зростає інтерес до обґрунтування ролі та значення інформації як основного продукту і ресурсу культури сучасного суспільства. Необхідно визнати, що самими уразливими до дії потужного потоку різноманітної інформації стають саме діти дошкільного віку, що іноді негативно позначається на їхньому розвитку і здоров'ї. В зв'язку з цим стає важливим вивчення процесу формування основ інформаційної культури (ІК) дитини, починаючи зі старшого дошкільного віку.

Формувати ІК треба поступово, тому вже з дитячого садка необхідно приділяти увагу пропедевтиці ІК, формуванню інформаційного світогляду. Дбати, щоб знання діти тепер та в майбутньому використовували на добрі справи: дбали про безпеку людей та їх фізичний і психологічний комфорт, безпеку навколишнього, екологію, прогнозували довгострокові наслідки своїх дій тощо. Для цього вже нині, у дитячих садках, ми маємо не тільки надавати дітям необхідні знання, навчати дітей технологіям їх одержання, а й виховувати дітей доброзичливими, чуйними, привітними, розповідати про довкілля й обережне, гуманне ставлення до нього [15].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам формування ІК дитини в окремих аспектах присвячені доробки: С. Цимбаленко, А. Щегловою, А. Журіна, Е. Якушини; питання формування ІК на різних ступенях освіти досліджували Г. Воробйов, Г. Луканкін, С. Михайлідін, В. Мілітарев, Т. Сергєєва, І. Суханов.

Мета статті – дослідження основ формування ІК дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Цілком очевидно, що нині трансформація дошкільної освіти так чи інакше буде пов'язана з усе більш широким використанням засобів ІКТ для розвитку пізнавальних здібностей старших дошкільників, поширення світогляду. Опанування комп'ютерної грамотності на елементарному рівні – запорука

успішної реалізації особистості дошкільника, тому що в галузі освіти найбільш потужно виявляє себе тенденція щодо поступової адаптації змісту інформатики за спадною лінією – від закладу вищої освіти до школи, від старших класів до початкової школи й далі до дитячого садка [6].

Поняття «Інформаційна культура» базується на двох фундаментальних складових: «інформація» і «культура». Цей термін є інтегральним поняттям, що включає в свій конструкт ці два елементи рівнозначно, тобто наділяє їх рівним смисловим призначенням.

Інформація (від лат. information – пояснення, викладення) – одне із загальних понять науки; в широкому розумінні – нові відомості про навколишній світ, одержувані в результаті взаємодії з ним. Останнім часом широко використовується в усіх галузях науки, зокрема філософії, психології, педагогіці, соціології, лінгвістиці. В педагогіці і психології – зміст будь-якого повідомлення, відомості про щось, які розглядають в аспекті передавання їх у часі й просторі. Щоб акцентувати увагу на суттєвому змісті інформації, часто використовують термін «семантична інформація» – тобто інформація, що має певний сенс, який можна зрозуміти й інтерпретувати за допомогою природної мови в процесі людського спілкування [13, с. 474-475].

Використання ІКТ, зокрема, можливостей Інтернет, істотно підвищує якість навчання, оскільки забезпечує: впровадження нових форм представлення інформації. Безпосередня, «жива», або записана заздалегідь мультимедійна інформація, що включає не лише текст, а й графічні зображення, анімацію, звук і відео-фрагменти, передається за допомогою мережі Інтернет або інших телекомунікаційних засобів, записується на компакт-диски; розширення можливості бібліотеки закладу вищої освіти. Зростає обсяг і досяжність інтелектуальних ресурсів [8, с. 208].

Звичайно, найефективніший вплив на людину здійснює та інформація, що діє на кілька органів чуття, і запам'ятовується вона тим ліпше й міцніше, чим більше каналів сприйняття було активовано. Звідси й та роль, яку ми відводимо мультимедійним засобам навчання, що виникли з появою потужних багатофункціональних комп'ютерів, якісних навчальних програм, розвинутих комп'ютерних інформаційних систем [7, с. 40-41]. Ще Я. Коменський у своїй праці «Велика дидактика» писав: «... Усе, що лише можна, дати для сприйняття чуттям, а саме: видиме – для сприйняття зором, чутне – слухом, запахи – нюхом, доступне дотикові – через дотик. Якщо будь-які предмети відразу можна сприйняти кількома чуттями, нехай вони сприймаються кількома чуттями...» [11, с. 384].

Як було вже відзначено, у зв'язку з інтенсивним розвитком ІКТ актуальною стає не просто інформація, що до цього зберігалася в текстовому або числовому вигляді, а інформація, що містить у собі звук, графіку, відео-зображення. Тобто мова йде про інформацію, що одержала назву мультимедійної. Особливий вплив на ці процеси зробили мережні технології, зокрема широке розповсюдження Інтернет. Це дозволило зв'язати територіально розподілені джерела інформації такого роду [16, с. 62].

Інформація об'єктивно відображає знання, факти, закони природи та суспільного розвитку; відповідає завданням і змісту певної діяльності людини, допомагає її виконанню; відповідає рівню знань її споживача [19, с. 112], а отже, є важливою складовою життєдіяльності людства.

Термін «культура» запозичений із латинської мови і в прямому значенні визначається як «обробіток землі, догляд», тобто зміна, безпосередньо створена людьми, на відміну від того, що утворилося природним шляхом. У переносному значенні термін «культура», як відомо, означає показник рівня обізнаності та вихованості людини.

У зв'язку з тим, що кожна гуманітарна наука намагається дати своє тлумачення терміну «культура», є безліч визначень, які класифікуються на основі приналежності до тієї або іншої наукової дисципліни.

З позиції культурологічного підходу, культура – це змістовне наповнення спільного життя людей. У визначенні, запропонованому С. Каракозовим, культура розуміється як «творчість особистості, спрямована як на творення нового в культурі, так і на привласнення культурних цінностей у становленні індивідуальної культури» [9].

У контексті педагогічного аспекту культура розглядається як міра розвитку особистості, що характеризується мірою освоєння накопиченого людством досвіду і здатністю до його збагачення. Саме рівень культури людини дає можливість індивідуумови виразити свою людську індивідуальність.

Отже, наявність таких двох рівнозначних елементів, як інформація і культура, взаємозумовлюють одна іншу: культурні процеси реалізуються через інформаційні та навпаки.

Професор А. Коломієць вважає ІК складовою професійної і наголошує, що інформаційна грамотність і компетентність мають сприяти розвитку загальної культури особистості. За визначенням науковця, ІК особистості – це «сукупність інформаційного світогляду, системи ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, що забезпечують цілеспрямовану й результативну самостійну діяльність з метою задоволення власних і професійних потреб в інформаційних продуктах» [10, с. 131].

Інший погляд на ІК представлений у філософсько-світоглядному підході, що відображений у працях таких науковців, як А. Урсул [17], Ю. Шрейдер [20]. Із точки зору цих науковців, ІК особистості – це спосіб інформаційної поведінки, що відображає інформаційний світогляд суб'єкта. Він знаходить свій прояв, по-перше, в уміньх і навичках здійснення інформаційних операцій і операцій із соціальною інформацією; по-друге, в здатності до саморегуляції і самоаналізу власного інформаційного поля й інформаційної поведінки; по-третє, в розумінні всеосяжних законів інформаційного розвитку з метою побудови комфортних і ефективних взаємовідносин з інформаційним довкіллям.

У ракурсі культурологічного аспекту ІК розуміється як спосіб життєдіяльності людини в інформаційному суспільстві, як складова процесу формування культури людства [14].

Очевидно, що дошкільний вік становить особливу важливість для формування ІК особистості, оскільки саме у цей період відбувається активізація розвитку пізнавальних здібностей, в розумових процесах з'являється тенденція до узагальнення, встановлення зв'язків, закладаються навички роботи з інформацією. В процесі цього допитливості, жадоба до знань і готовність до пізнання – все це є різними способами пізнавальної діяльності дошкільника, в основі якої лежить пізнавальний інтерес його особистості, що стимулює творчо-пошукову активність

дитини [2]. Тому першим елементом у структурі ІК дошкільнят ми виділяємо мотиваційно-особистісну складову, що полягає в створенні емоційно-позитивного й особистісно-значущого інтересу до різних джерел і засобів інформації, заснованого на пізнавальних потребах, що спонукають дошкільника на значущу діяльність [1]. Цінність пізнавального інтересу у формуванні основ ІК дошкільнят полягає в тому, що під впливом інтересу до джерел, об'єктів інформації активізуються психічні процеси особистості дитини, настає деяке інтелектуальне задоволення, котре сприяє підйому на емоційному рівні, що, безумовно, є важливим мотивом активності дошкільника, його пізнавальної діяльності [5].

Отже, пізнавальна активність виражається в певному інтересі дошкільнят до придбання нових знань, умінь і навичок, реалізації внутрішньої цілеспрямованості і постійної потреби в здобутті потрібної інформації, у використанні різних способів дії, що призводять до наповнення новим змістом і поглиблення знань, розширення світогляду. В цьому процесі емоції, виконуючи регулюючу функцію, роблять істотний вплив на перебіг пізнавальної діяльності дошкільника, оскільки вони не лише супроводжують цю діяльність, а й сприяють появі в дитини відповідних інтересів, мотивів і потреб, що готує дитину до включення в інформаційно-комунікативну діяльність [3].

Іншим елементом в конструкті «інформаційна культура» дітей старшого дошкільного віку є система первинних знань, умінь і навичок, направлених на роботу з традиційними й інноваційними інформаційними технологіями і засобами інформації.

Важливим елементом структури ІК дітей старшого дошкільного віку варто вважати комунікативну активність дошкільника.

Комунікативність – це процес взаємодії між людьми, у процесі якої виникають, проявляються і формуються міжособистісні стосунки, передусім, обмін інформацією, думками, почуттями, переживаннями тощо. Термін «активність» означає енергійну, посилену діяльність, діяльнісне спілкування в будь-чому, ініціативність [4]. Звідси випливає, що комунікативна активність дошкільника проявляється в ініційованих ним соціальних контактах з іншими людьми – ровесниками і дорослими на усіх етапах роботи з інформацією.

Нині комунікативний розвиток дошкільника викликає тривогу. Ні для кого не секрет, що телевізор і комп'ютер, гаджети стали замінювати і дітям, і дорослим спілкування й ігрову діяльність, хоча давно доведено, що лише живе людське спілкування збагачує життя дітей.

Дослідження в сфері психології показують, що спілкування дітей з дорослими є пріоритетною умовою формування всіх психічних властивостей і здібностей дітей дошкільного віку: мови, мислення, почуттів, емоцій, самоорієнтації, уявлення [18]. В процесі цього, безумовно, правильне, ефективне спілкування дітей із дорослими є фундаментом своєчасного розвитку мови. Проте, зазвичай, не менш важливим треба визнати спілкування дитини із собою подібними. Саме у дошкільному віці посилюється необхідність навчання нормам спілкування не лише з дорослими, а й із своїми однолітками.

Черговим елементом ІК дошкільника є рефлексія. Оволодіння елементами рефлексії як механізмами пізнавальної та комунікативної діяльності на етапі дошкільного віку означає перегляд пріоритетних освітніх завдань. Одним із таких елементів, як засвідчують наші дослідження, є уміння ефективного здобування інформації та рефлексії стосовно неї. Щонайперша умова розвитку рефлексивності – це внутрішня свідомість, внутрішня активність. Саме внутрішня активність забезпечує соціальну і пізнавальну самостійність, ініціативність. Рефлексія допомагає дошкільникові сформулювати одержані знання, визначити мету подальшої роботи, скоригувати свій освітній шлях. Якщо зовнішнього досвіду дитина набуває за рахунок органів чуття, то джерелом її найбагатшого внутрішнього досвіду виступає рефлексія, завдяки якій вона здатна до розвитку, перетворення себе та світу. В дошкільному віці елементи інформаційної рефлексії виражаються в умінні гнучко реагувати на інформаційні зміни та в умінні роздумувати, осмислювати умови і результати пізнавальної діяльності.

Найважливішою умовою у формуванні рефлексії дошкільника виступає критичне відношення до інформації, яке розпочинається з придбання відомостей і завершується вже ухваленням обдуманого рішення, утворенням власного відношення. До критичного відношення можна віднести вміння формувати питання, вибудовувати аргументи захисту своєї думки і підводити підсумки [12]. Це здатність не лише інтерпретувати й аналізувати інформацію, а й уміння аргументовано довести свою позицію, об'єктивно оцінити факти, зробити висновки з одержаної інформації і лише після цього сформулювати своє відношення до неї.

Не менш значущим у структурі ІК дітей старшого дошкільного віку є такий елемент як креативність. Дошкільний вік часто називають «золотим періодом творчості». Дитяча безпосередність і підвищена емоційність, наївність і допитливість, постійні «відкриття» себе і навколишнього світу – всі ці особливості дошкільнят зумовлюють і сприяють пробудженню і розвитку паростків творчості [4]. Креативність як смислотворна здатність дитини веде до вироблення у дошкільнят інформаційної потреби шукати, відбирати, оцінювати й інтерпретувати нескладну інформацію і представляти її у вигляді нового інформаційного продукту.

Істотним елементом структури ІК варто визнати діяльнісну складову, яка відображає організаційно-технологічний аспект ІК, що містить механізми й інструментарії, що допомагають дітям дошкільного віку на базі освоєних інформаційних процедур, технологій і засобів створювати дитячий інформаційний продукт, проявляти готовність до самостійної та творчої роботи з інформаційними джерелами.

Висновки. Отже, ІК дітей старшого дошкільного віку варто розуміти, передусім, як частину загальної культури, як один з найважливіших аспектів культурної діяльності в цілому. Вона має риси, загальні для культури людини в широкому розумінні цього слова, і нерозривний зв'язок із соціальною природою людини. ІК дітей старшого дошкільного віку варто розглядати як *цілеспрямовану взаємодію дорослих і дітей, що носить особистісно орієнтований характер, спрямований на досягнення особистісно-значущих результатів в інформаційній діяльності.*

Список використаних джерел:

1. Ананьев Б. Г. Познательные потребности и интересы / Б. Г. Ананьев // Ученые записки ЛГУ. Психология. – 1959. – Вып. 16. – № 265. – С. 41-60.
2. Баранова Э. А. Введение в детскую психологию: Курс лекций. Учеб. пособие / Сост. Э. А. Баранова. – СПб. : Речь, 2006. – 176 с.
3. Божович Л. И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка / Л. И. Божович // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонравова. – М. : Педагогика, 1972. – С. 7-44.
4. Васюра С. А. Психология коммуникативной активности человека / С. А. Васюра. – Ижевск : издательский дом «Удмуртский университет», 2006. – 299 с.
5. Вахрушева Л. Н. Воспитание познавательных интересов у детей 5-7 лет / Л. Н. Вахрушева. – М. : ТЦ Сфера, 2012. – 128 с.
6. Влаштування і обладнання кабінетів комп'ютерної техніки в навчальних закладах та режим праці учнів на персональних комп'ютерах. ДСанПіН 5.5.6.009-98. [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : <http://mozdocs.kiev.ua/view.php?id=2569>.
7. Гуревич Р. С. Самостійна робота майбутніх учителів математики: використання засобів мультимедіа / Р. С. Гуревич, О. Л. Коношевський; за ред. проф. Р. С. Гуревича [Монографія]. – Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. – 232 с.
8. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів: [монографія] / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, М. Ю. Кадемія та ін.; за ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Гуревича Р. С. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 416 с.
9. Каракозов С. Д. Информационная культура в контексте общей теории культуры личности / С. Д. Каракозов // Педагогическая информатика, 2000. – № 2. – С. 41-55.
10. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / Алла Миколаївна Коломієць. – Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.
11. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х томах. – Т. 1 / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с.
12. Куликовская И. Э. Воспитание отношения к информации в системе дошкольного образования / И. Э. Куликовская, А. Э. Куликовский // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 44-51.
13. Мультимедійні технології та засоби навчання : навчальний посібник / А. М. Гуржій, Р. С. Гуревич, Л. Л. Коношевський, О. Л. Коношевський; за ред. академіка НАПН України Гуржія А. М. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 556 с.
14. Семенов Э. П. Технологический этап научно-технической революции и информатика / Э. П. Семенов // НТИ. – Сер. 1. – 1995. – № 1. – С. 1-9.
15. Стеценко І. Б. Складові інформаційної культури та інформаційної грамотності для педагогів дошкільної та початкової освіти / І. Б. Стеценко [Електронний ресурс]. – Доступ до ресурсу : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp5/stecenko.pdf.
16. Технологічні платформи підтримки навчально-пізнавальної діяльності учнів на основі сучасних інформаційних технологій: монографія / за ред. О. Є. Стрижака. – К. : Інформаційні системи, 2010. – 224 с.
17. Урсул А. Д. Становление информационного общества и модель опережающего образования // НТИ. – Сер.1. – 1997. – № 2. – С.1-11.
18. Шаграева О. А. Детская психология: Теоретический и практический курс: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. А. Шаграева. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 368 с.
19. Швецова-Водка Г. М. Документоведение: навч. посіб. / Г. М. Швецова-Водка. – К. : Знання, 2007. – 398 с.
20. Шрейдер Ю. А. О феномене информационного продукта / Ю. А. Шрейдер. – Научно-техническая информация. – Сер.1. – 1989. – № 11. – С. 21-24.

УДК 372.36:372.47

Т.О. Цимбал, Жмеринка, Україна / T. Tsimbal, Zhmerynka, Ukraine
e-mail: tetyanatsimbal@gmail.com
І.Ю. Шахіна, Вінниця, Україна / I. Shahina, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: rom.shahin@gmail.com

РОЛЬ ПЕДАГОГА У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті проаналізовано психолого-педагогічні засади розвитку креативних здібностей школярів, а саме висвітлено питання розвитку креативності в учнів початкових класів. Доведено, що цей період є найкращим та найсприятливішим, адже діти цього віку ще не мають чітко сформованих орієнтирів та звичок. Розглянуто основні способи стимуляції творчої активності учнів на уроках та педагогічні умови формування їхнього креативного потенціалу. З'ясовано роль учителя в освітньому процесі учнів початкових класів та його виховне значення. Відзначено найбільш ефективні прийоми для розвитку креативності. Зроблено висновок, що повноцінний розвиток креативної особистості відбуватиметься лише за умов правильної роботи з нею, ефективних методів, прийомів та засобів навчання, сприятливої атмосфери, а саме головне правильно зорієнтованого вчителя, який зацікавлений у творчій діяльності своїх учнів. У статті також представлені деякі аспекти креативності, які використовує автор у своєму дослідженні, наведено приклади вправ та описано їх значення для розвитку молодших школярів. Висвітлено питання розвитку особистості вчителя XXI століття та його роль у суспільстві не тільки як працівника освітнього закладу, а й як особистості в цілому. Описано основні орієнтири на які мають опиратися вчителі початкових класів, задля розвитку сучасного учня. Приділено увагу проблемам інтелектуальних здібностей та обдарованості.

Ключові слова: креативність, учитель початкових класів, молодші школярі, освітній процес.

PEDAGOGUE'S ROLE IN THE CREATIVE ABILITIES DEVELOPMENT OF PUPILS IN THE PRIMARY SCHOOL

Annotation. This paper analyzes the psycho-pedagogical basis of the creative abilities development of pupils, particularly the

question of creative abilities development of pupils in the primary school is observed. It is proved that this period is the most favorable while the children of this age still do not have the precisely formed habits and orientations. The main methods of stimulation of pupils' creative activity and the pedagogical conditions of their creative potential formation are considered. The teacher's role in the educational process of pupils in the primary schools is ascertained. The most effective methods for creativity's development are emphasized. It is concluded that the entire development of creative personality will be possible only in the condition of using effective methods, techniques, pleasant atmosphere and the most important – teacher who is interested in the creative activity of his pupils. Some aspects of creativity which the author uses in his research are also presented in this paper as well as the example of exercises and their role for the pupils' development. The question of development of the modern teacher and his role in society, not only as the part of educational process but also as the personality in general is also observed. The key reference points which teachers of primary school have to take into consideration concerning development of the modern pupil are specified. Big attention is drawn to the problem of intellectual abilities and prodigies.

Key words: *creativity, elementary teacher, junior schoolchildren, educational process.*

Постановка проблеми. Сучасний світ не стоїть на місці. Уміння, які нині здаються нам дуже рідкісними і вкрай необхідними, вже завтра можуть знецінитися. Тому з кожним роком провідні установи цінують у фахівців креативність дедалі більше. Постійно у засобах масової інформації зазначається, що основою всіх відкриттів ХХІ століття є креативне мислення. Звідки беруться креативні здібності у людини та чи всі ми можемо бути креативними?

Креативність як творча здібність виступає потужним фактором розвитку особистості, визначає її готовність до нестандартного мислення й поведінки. Тому перед освітою постала проблема виховання креативної особистості, здатної до творчої діяльності в різних сферах нашого життя.

Креативність потрібно розвивати з самого дитинства, адже саме ця якість допоможе потім досягти гарних результатів у кар'єрі та самоствердитися у суспільстві. Тому перед учителями початкової школи стоїть важливе завдання розвитку креативного суспільства. Постає питання, чи всі вчителі зможуть розвивати цю якість, адже школярі мають брати приклад з учителя?

Нині Міністерство освіти робить усе можливе, щоб наша освіта була конкурентоспроможною, здійснює спроби вивести її на новий рівень, який допоможе вчителям оцінити свою працю і себе з іншої сторони, тобто стати більш креативними та незалежними у своїй діяльності. Адже, якщо креативний учитель, то більш імовірно, що буде і креативним учень, тому що він виховується у творчій атмосфері, яка спонукає на створення чогось незвичного та цікавого.

Аналіз попередніх досліджень. Першими у дослідженнях проблеми креативності були американські психологи Дж. Гілфорд, П. Торренс, Р. Стернберг, Ф. Баррон. У вітчизняній психології значний внесок у дослідження проблеми креативності було зроблено такими науковцями, як О. Матюшкін, Я. Пономарьов, Д. Богоявленська, В. Дружинін, В. Моляко.

Останніми роками дослідженням розвитку креативності майбутнього вчителя займаються О. Антонова (технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін), І. Гриненко (розвиток креативності вчителів гуманітарного профілю), О. Дунаєва (формування креативності майбутнього вчителя), І. Подорожна (розвиток креативності майбутнього вчителя природничого профілю), В. Фрицюк (формування креативності майбутніх учителів музики), І. Шахіна (формування креативності у майбутніх учителів математики) та інші.

Метою нашої статті є теоретичний аналіз досвіду вивчення креативності в психологічній науці; розгляд нових методів та прийомів розвитку творчих здібностей; висвітлення ролі педагога у розвитку креативності в учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. В останні роки спостерігається збільшення кількості обдарованих дітей, «...серед них є і діти з особливо розвиненим мисленням, і діти-лідери, здатні впливати на інших людей, і діти «золоті руки», і художньо обдаровані діти, і діти, які володіють руховим талантом» [10]. Це актуалізує проблему дослідження умов середовища, які спричиняють виникнення та розвиток обдарованості особистості.

Особливу увагу дослідників привертає аналіз чинників середовища, які сприяють розвитку творчого потенціалу особистості. Одні вважають, що креативність – це результат генетичних задатків, інші – вплив навколишнього середовища та оточення людини з самого дитинства.

Молодший шкільний вік має велике значення для розвитку креативності, адже початок системної освітньої діяльності є найкращим періодом для цілеспрямованого розвитку креативних здібностей. Для учнів початкової школи ще не відомі шаблонні форми мислення, їхній мозок готовий для створення чогось нового та неповторного, для засвоєння креативних способів діяльності, які базуються на творчих якостях.

Навчання дія творчо для молодшого школяра аналогічне навчанню читати, писати, рахувати. Розвиток креативності учнів відбувається на всіх етапах шкільного навчання, водночас, найдоцільніше вчити творити школярів із раннього віку, оскільки у початковій школі діти опановують способи освітньої діяльності, прийоми вирішення навчальних завдань, якими будуть користуватися в майбутньому.

Насамперед, *під креативністю* ми будемо розуміти суму інтелектуальних та особистісних особливостей індивіда, який здатен самостійно висувати проблеми, генерувати нові, оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні та нешаблонні способи вирішення проблемних завдань [9, с. 41].

Розвитку креативності особистості у процесі навчання сприяють властиві молодшим школярам відкритість до всього нового, допитливість, емоційність, цілісність сприйняття, яскрава уява, образність мислення, активне ставлення до дійсності, що їх оточує, цим усім можуть скористатися вчителі початкових класів.

За визначенням Т. Воробйової, креативність молодшого школяра, – це загальна характеристика особистості учня, яка виявляється, передусім, у навчально-пізнавальній діяльності й зумовлює творчу спрямованість дитини, її здатність до самостійного вибору оптимального та оригінального шляху вирішення навчальних завдань, створення нових ідей, продуктів, новизна яких може бути як об'єктивною, так і суб'єктивною [1, с. 6].

Фундаментом креативності учня початкової школи є креативні здібності, які є складовою загальних здібностей людини й виявляються у творчому підході до діяльності та пізнавальній активності.

Під креативними здібностями молодшого школяра розуміють комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що зумовлюють здатність учня успішно здійснювати навчально-творчу діяльність. Вони розкриваються і розвиваються в процесі цієї ж навчально-творчої діяльності. Аналіз значної кількості джерел свідчить, що під здібностями розуміють синтез властивостей, що зумовлюють успішне виконання нею діяльності, зокрема креативної. Вони розвиваються на основі вроджених задатків індивіда у певному освітньому середовищі [6, с. 154].

Зазначимо, що вдало підібраний учитель для дитини із самого дитинства може перетворити її в надзвичайну людину. П. Торренс виокремив п'ять принципів, якими мають керуватися педагоги, щоб стимулювати творче мислення учнів:

- уважне ставлення до незвичних питань;
- тактовне ставлення до незвичних ідей;
- уміння ставитись до ідей дітей як цінних і формувати в них належне ставлення до продуктів власної діяльності;
- надавати час для самостійного навчання дітей і забезпечувати їм підтримку;
- надавати час для практики, яка не оцінюється. Щодо останнього положення, то, фактично, йдеться про «...зміщення в освітньому процесі наголосу з персоналізуючого спілкування на персоніфіковане» [3, с. 127].

Серед умов, що впливають на розвиток обдарованості дитини, розкриття її творчого потенціалу, однією з головних є особистість учителя, його вміння вчасно помітити обдаровану дитину, вміння створити такі умови для навчання і розвитку, які сприятимуть її самовираженню і самореалізації.

Засновник першої австрійської школи для обдарованих учнів, А. Салхер зазначав: «Талановитий учень не має потреби ні в гарних школах, ні в мудрій освітній політиці. Він просто потребує трохи вдачі. І, якщо йому пощастить, то навіть у найгіршій школі він зустрінє компетентного вчителя, і тоді з нього виросте обдарована, а може навіть щаслива людина» [4, с. 127].

Науковець С. Шевчук у своїй статті виділяє: «рівень інтелектуальних здібностей педагога безпосередньо впливає на адекватність його оцінки інтелекту своїх учнів, педагогічний стаж значно відображається на оцінюванні творчих здібностей учнів, а власне творчі здібності педагога значно впливають на адекватність його оцінки як творчих, так і інтелектуальних здібностей дітей» [10].

Саме тому робота з обдарованими дітьми вимагає від учителя постійного самовдосконалення та саморозвитку, з одного боку, а з іншого, вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогів, які працюють з обдарованими учнями (рис. 1).



Рис. 1. Модель креативного вчителя

Таким чином, лише творчий учитель може виховати творчого учня. Існує маса різних методик, вправ, завдань для розвитку креативності, але основне завдання вчителя, серед цієї маси інформації знайти найбільш дієві методики, зорієнтовані саме на учнів конкретного класу.

У нашому дослідженні ми користувалися Принципами Деміурга (5 вправ для розвитку креативності). Це набір цікавих, інколи навіть незрозумілих завдань, які змушують думати нешаблонно і потребують глибокого аналізу ситуації не тільки від учнів, а й від учителя.

Розглянемо детальніше на вправах, які ми використовували в процесі нашої діяльності в НВК «ЗОШ І-ІІІ ст.-ліцей» м. Жмеринки в 3 класі.

1. *І все-таки у них багато спільного.* Потрібно взяти два іменники, які належать до абсолютно різних сфер лексики. Вибравши два поняття, які, здавалося б, не мають між собою нічого спільного, спробувати знайти між ними зв'язок, навіть, якщо знадобиться придумати абсолютно неймовірну історію, сюжет якої пов'яже обидва слова між собою. Така вправа тренує мозок на створення незвичних комбінацій і вчить користуватися «компонентами», що розташовані в різних його секторах.

Приклад: «Що спільного між яблуком і м'ячем?»

1. М'яч та яблуко мають схожу форму.

2. І те й інше можна купити.
3. Їх обох можна кинути.
4. Ними можна гратися.

2. *Божевільний генетик*. Вправа є однією з тем із образотворчого мистецтва у початковій школі. Для виконання завдання знадобиться аркуш паперу і предмет, що пише. Учнім потрібно намалювати тварину, яка буде містити якомога більше ознак різних тварин. Працюючи над цим художнім твором, можна переконалися, що багата фантазія може мати цілком механічне походження. Головним завданням є створення чогось надзвичайно нового та нестандартного.

3. *Божевільний архітектор*. Допомагає подивитися на звичні речі під іншим ракурсом. На чистому аркуші паперу учні записують 10 іменників. Завдання: вони є архітекторами. Потрібно намалювати ескіз будинку, який має відповідати 10 вимогам – 10 обраних і записаних раніше слів. Учителю наголошує, що малювати будинок потрібно прозорим, щоб усередину можна було вставити кімнати й меблі.

Приклад: першим словом у переліку є книга. Тоді, будинок буде мати форму книги. Друге – чашка. Житло прикрасить дах у вигляді чашки і т.д. Використовуючи таку вправу вчитель допоможе учням не боятися своїх думок, навіть якщо вони мають нестандартний характер.

4. *Десять плюс десять*. Завдання можна виконувати з учнями 3-4 класу під час вивчення теми прикметник. Потрібно взяти будь-який іменник. Написати його посередині рядка та поділити сторінку навпіл. У перший стовпчик написати 10 прикметників, які властиві цьому предмету. Потім спробувати знайти 10 прикметників, які цьому іменнику не властиві та записати в другу колонку. Це не так легко, як здається на перший погляд. Виконання цієї вправи збагачує словниковий запас учнів та допомагає мислити ширше, ніж вони звикли.

5. *І це називається...* Цю вправу можна повторювати кілька разів на день. Учнім пропонується подивитися на якусь ситуацію зі сторони, наче вони дивляться на картину. Учителю пропонує придумати цій картині відповідну назву. Головне завдання, щоб вона підходила до картини та передавала її суть [5].

Отже, щоб виховати дійсно креативну особистість потрібно діяти нестандартно, вишукувати, щось незвичне. Адже учні початкових класів усе ще вірять у чудеса і такі завдання вони запросто сприймуть як гру, яка буде для них цікавою.

Розвиваючи креативне покоління вчителів потрібно бути готовим до того, що, як зазначають психологи, креативна дитина зовсім «не зручна», вона не любить слухатися і робити так, як інші.

Існує маса рекомендацій з розвитку креативних здібностей. Тому, щоб розвиток особистості молодшого школяра був повноцінним Дж. Гілфорд виділив такі способи стимуляції активності школярів:

- забезпечення сприятливої атмосфери в процесі навчання. Доброзичливість з боку вчителя, його відмова від гострої критики на адресу учня сприяє вільному прояву дивергентного мислення;
- збагачення навколишнього середовища учня найрізноманітнішими новими для нього предметами і стимулами з метою розвитку його допитливості;
- заохочення до пошуку оригінальних ідей;
- забезпечення можливостей для практики. Широке використання питань дивергентного характеру стосовно найрізноманітніших освітніх та позанавчальних галузей;
- використання особистого прикладу креативного підходу до розв'язання різноманітних проблем;
- надання дітям можливості активно ставити питання [2, с. 4].

Варто також зазначити, що одним із ефективних шляхів розвитку креативного мислення є робота за *методикою розвивального навчання*. Вона надає змогу, виконуючи цікаві для дітей завдання, підійти до проблеми з різних сторін, спонукає учнів мислити, знаходити способи вирішення проблем, демонструє варіативність підходу до їх розв'язку, вчить міркувати, доводити, обґрунтовувати свою думку. Школяр із перших кроків в опануванні знань має шукати спосіб дій, учитися користуватись ним, і користується успішно, доки не постане перед ним нова проблема.

Одним із шляхів розв'язання проблеми підвищення пізнавальної активності та розвитку креативних здібностей у процесі набуття знань є застосування в освітньому процесі *творчих ігор і вправ*, тому що їхнє емоційне забарвлення сприяє глибокому й міцному засвоєнню матеріалу, розвитку особистості кожного школяра.

Формування позитивного ставлення до навчання сприяє використанню педагогами *діяльного методу навчання*, за якого діти виступають у ролі активних шукачів інформації, дослідників, доповідачів, співрозмовників.

Зміни видів діяльності, вмиле керування освітнім процесом сприяють розвитку креативних здібностей. Хоча цей процес довготривалий, і отримати результат одразу неможливо, але через декілька тижнів навчання діти розв'язують поставлені завдання не за аналогією, а кожен вибирає свій, зручний йому шлях.

Розвиток креативного мислення неможливий без оволодіння і застосування *прийомів розумової діяльності*: виділення основного, аналіз і синтез; порівняння та абстрагування; узагальнення; систематизація і класифікація; конкретизація; визначення та пояснення понять; доказ і спростування тверджень. Технологія креативного мислення передбачає формування цих розумових прийомів через використання різних форм роботи.

Створення умов для креативного розвитку учнів і використання системи творчих завдань на уроках надає широкі можливості для формування в учнів предметних і ключових компетентностей [7].

Висновки. Вимогою XXI століття є формування покоління вчителів нового часу, здатних до навчання та виховання креативних дітей. Тільки креативний учитель спроможний креативно підходити до навчання сучасних учнів, формування їх креативних здібностей.

Нині, актуальними залишаються слова К. Ушинського: «У вихованні все має базуватися на особистості вчителя, тому, що виховна сила впливає тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості в справі навчання і виховання...» [8, с. 559].

Отже, творчий педагог – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності, відповідним рівнем знань предмету, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, які, за сприятливих для педагогічної творчості педагога умов, забезпечують його ефективну педагогічну діяльність із розвитку потенційних творчих можливостей вихованців. Креативність є необхідною складовою праці кожного педагога.

Список використаних джерел:

1. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язання навчальних завдань: автореф. канд. пед. наук: 13.00.09 / Т. В. Воробйова. – Тернопіль, 2014. – 19 с.
2. Гатанов Ю. Б. Курс развития творческого мышления (по методике Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли): первый год обучения (для детей 6-10 лет) / Ю. Б. Гатанов. - СПб: ГП «Иматон», 1996. – 84 с.
3. Міщенко Л. П. Психологія творчості: навч. посібник [Текст] / Л. П. Міщенко. – Івано-Франківськ: Гостинець. – 2007. – 448 с.
4. Назарук Н. В. Роль педагога у творчому самовираженні учня в освітньому середовищі // Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції. – Бердянськ, 2017. – 481 с.
5. П'ять нескладних вправ, що сприяють креативності / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.expres.ua/news/2015/05/11/135334-pyat-neskladnyh-vprav-spryyayut-kreatyvnosti>
6. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема // Проблеми освіти: Наук. метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2015. – Вип. 85. – С. 152-158.
7. Саціна Н. Л. Креативний вчитель – креативний учень / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://sacina.at.ua/load/tvorcha_laboratorija_zastupnika/kreativnij_vchitel_kreativnij_uchen/15-1-0-125
8. Сухомлинський В. О. Сто порад учителям. Вибрані твори в п'яти томах. - Том другий. - Видавництво «Радянська школа», 1976. – С. 559-562.
9. Шахіна І. Ю. Формування креативності у майбутніх учителів математики засобами мультимедіа: дис. канд. пед. наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / І. Ю. Шахіна. – Вінниця, 2007. – 255 с.
10. Шевчук С. І. Роль педагога у розвитку інтелектуальної обдарованості старшокласників у позашкільних навчальних закладах екологічного профілю / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vzhdu/2011_59/vip_59_30.pdf.

УДК[337.5.091.33:0049]:54

В.М. Кобися, А.І.Пантелейчук, Вінниця, Україна
V. Kobysya, A. Panteleychuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: vkobysa@ukr.net

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті описано структуру авторського педагогічного програмного засобу «Хімія, 7 клас», наведено методичні рекомендації з його використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів, охарактеризовані переваги використання педагогічних програмних засобів у навчальному процесі, описано можливості застосування інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення інтересу учнів до вивчення хімії та організації навчального процесу за класно-урочною системою і самостійної позакласної роботи учнів для поглиблення знань.

Ключові слова: хімія, педагогічний програмний засіб, словник хімічних термінів, інтерактивний плакат, інтерактивна презентація, опорна схема.

USE OF PEDAGOGICAL SOFTWARE FOR TEACHING CHEMISTRY IN GENERAL LEARNING STAFF

Annotation. The paper describes the structure of the author's educational software «Chemistry, Grade 7» are guidelines on its use in the educational process in secondary schools, described the benefits of using educational software in educational process, described the possibility of using information and communication technologies to improve pupils' interest study of chemistry and school organization on class-task system and independent of extracurricular activities for students to deepen knowledge.

Key words: chemistry, educational software tool Dictionary chemical terms, an interactive poster, interactive presentation, reference scheme.

Постановка проблеми. Сучасна хімія являє собою величезну галузь людських знань і відіграє важливу роль у житті суспільства. Багато її розділів є самостійними, хоча й тісно взаємозв'язаними науковими дисциплінами. Вивчення хімії в загальноосвітніх навчальних закладах починається у 7 класі. Цей навчальний предмет досить складний, оскільки під час його вивчення розглядається багато мікро- і макро-характеристик навколишнього світу і звичних буденних речей, тому зацікавленість хімією потрібно прививати різноманітними методами, один з яких – застосування у навчальному процесі сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз наявних досліджень. Дидактичні проблеми і перспективи використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні досліджувала І. Роберт, психологічні основи комп'ютерного навчання визначив Ю. Машбіц, систему підготовки педагога до використання інформаційних технологій в навчальному процесі запропонував і обґрунтував М. Жалдак. Американському вченому С. Пейперту належить ідея «комп'ютерних навчальних середовищ», на якій базується більшість сучасних навчальних комп'ютерних програм. Він досліджував можливості комп'ютера як засобу для розвитку розумової діяльності учнів. У вітчизняній педагогіці

проблему застосування інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі досліджували: В. Биков, Р. Гуревич, В. Заболотний, М. Кадемія, С. Карпенко, В. Попов, Ю. Тарнавський. Проблему використання ІКТ на уроках природничих дисциплін досліджували вітчизняні дидакти та методисти: О. Гончар, О. Козленко, Н. Матяш, І. Мороз. Останніми роками зростає інтерес до використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання завдяки вкладу В. Вембер, Н. Морзе. Існує багато розроблених програмних засобів з хімії, але таких які б задовольняли вимоги навчальних планів і програм вивчення хімії у загальноосвітніх навчальних закладах досить мало. Досить поширеними у навчальних закладах є такі програмні продукти: «Хімія. 10 клас»; «Віртуальна хімічна лабораторія. 10 клас»; «Хімія. 11 клас»; «Віртуальна хімічна лабораторія. 11 клас». Вони рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання у навчально-виховному процесі загальноосвітніх навчальних закладів.

Метою даної статті є огляд структури, наповнення та способів використання у навчальному процесі загальноосвітніх навчальних закладів авторського педагогічного програмного засобу «Хімія, 7 клас».

Виклад основного матеріалу. Педагогічний програмний засіб (ППЗ) – сучасний електронний мультимедійний підручник – це цілісна дидактична система, що заснована на використанні комп'ютерних технологій і засобів Інтернету, яка ставить за мету забезпечення навчання за індивідуальними і оптимальними навчальними програмами з керуванням процесу навчання. ППЗ розробляються згідно з навчальними програмами, що затверджені Міністерством освіти і науки України. Обсяг змісту навчального матеріалу та спосіб його подання повністю відповідає віковим психологічним і фізіологічним особливостям учнів та освітнім тенденціям [1].

Використання програмних засобів на уроках хімії має такі переваги:

- розглядається значний обсяг матеріалу, який охоплює різні розділи шкільного курсу хімії;
- поліпшується наочність подачі матеріалу за рахунок кольору, звуку, руху. Головна перевага комп'ютера як засобу навчання полягає в тому, що він дає школярам різноманітну інформацію, об'єднуючи звук, анімації, відеозображення та інші;
- наявність демонстрації тих хімічних дослідів, які небезпечні для здоров'я дітей (наприклад, дослід з отруйними речовинами) або тривалі в часі;
- прискорення на 10-15 % темпу уроку за рахунок посилення емоційної складової;
- учні виявляють інтерес до предмета й краще засвоюють матеріал (підвищується якість знань учнів);
- комп'ютерні навчальні технології дозволяють розвивати самостійність. Ця властивість закладена в самому понятті «персональний комп'ютер». Робота здійснюється тільки в режимі «один на один»; розвивається творча активність учнів [2, с. 224].

На відміну від таких звичних форм, як лекція, перегляд відео- і кінофільмів, передбачається постійна участь учня – користувача комп'ютера в тому, що відбувається, причому в індивідуальному темпі. Комп'ютер надає можливість учневі активно підключатися до демонстрацій, прискорюючи, уповільнюючи або повторюючи в міру необхідності матеріал, що вивчається, моделювати складні хімічні процеси й управляти ними, фіксувати на екрані монітора необхідну інформацію; розвивається уява й модельне бачення. Будь-яка навчальна комп'ютерна програма є моделлю в гносеологічному сенсі слова. Учень пізнає реальність із допомогою комп'ютера через умовні поняття і зображення, до яких не можна доторкнутися, вони фактично завжди двовимірні, незважаючи на те що часто використовується так звана 3D графіка; з'являється можливість індивідуалізувати навчання не тільки за темпом вивчення матеріалу, але й за логікою й типом сприйняття учнів. Створюються особливо сприятливі умови для розвитку творчих здібностей кожної дитини. У тому числі й обдарованих дітей; з'являється можливість, використовуючи електронну пошту як одну з найбільш швидких, зручних і дешевих систем зв'язку, організовувати дистанційне навчання, не тільки з метою заочного або екстреного навчання а й для учнів, які пропускають заняття через хворобу; використання педагогічних програмних засобів контролю (ПЗК) дає істотну економію часу вчителя й учнів, сприяє зростанню якості знання, підвищує інформаційну культуру, звільняє вчителя від трудомісткої роботи з перевірки знань [3, с. 281].

Наявність в школі прикладного програмного забезпечення «Віртуальна хімічна лабораторія. 8-11 кл.», «Хімія. 9 кл.», «Органічна хімія. 10-11 кл.», «Біологія 8-9 кл. Людина», «Загальна біологія 10кл.», «Віртуальна лабораторія. Біологія людини 8-9 кл.», «Віртуальна хімічна лабораторія. 7-11кл.», комп'ютерного комплексу та проектора дає змогу вести сучасні уроки хімії та біології на якісно новий рівень, оскільки активізує процес навчання шляхом використання нових привабливих форм подання навчальної інформації, залучає учнів до активної пізнавальної діяльності завдяки новизні та не традиційності викладання нового матеріалу та здійснюється, в основному, у таких напрямках:

- інформаційна підтримка предмета за допомогою стандартного програмного забезпечення;
- розробка уроків із застосуванням мультимедійного проектора, що допомагає ілюструвати теоретичний матеріал;
- проведення віртуальних лабораторних і практичних робіт («Віртуальна біологічна лабораторія»);
- створення і демонстрування учнівських презентацій;
- здійснення контролю вивченого матеріалу (тестування).

Способи використання інформаційно-комунікаційних технологій різноманітні: робота всією групою чи підгрупами, парами або індивідуально. Це може бути зумовлено не тільки наявністю чи відсутністю достатньої кількості апаратних засобів, але й дидактичними цілями.

У багатьох наукових публікаціях чітко визначені переваги педагогічного програмного засобу в порівнянні з паперовими носіями інформації, або навіть з електронними книгами:

1. Найбільша перевага цього освітнього продукту полягає в тому, що це не звичайний електронний підручник на електронному носії, а цілісна програма, яка поєднує теоретичні та практичні питання, віртуальні лабораторні

роботи та практикуми, має електронний журнал успішності, конструктор уроків, комп'ютерні анімації фізико-хімічних процесів, інтерактивні і тестові завдання та багато інших можливостей.

2. ППЗ є не тільки економічно вигідними, але і зрозумілішими для сучасної молоді, робота з ППЗ активізує самостійне мислення учнів.

3. З розвитком науки й техніки навчальна інформація може змінюватись швидкими темпами, тому використання саме Інтернет-орієнтованих електронних підручників дає ще одну перевагу – їх легко оновлювати, не зазнаючи при цьому істотних витрат.

4. ППЗ передбачають велику кількість і високу якість ілюстративних матеріалів (рисуноків, графіків, карт, схем, фотографій, відеофрагментів, звукових рядів, інтерактивних моделей, тренажерів, 2D-, 3D-анімацій тощо), що сприяє високому рівню ефективності навчання.

5. ППЗ дозволяють об'єктивно та достовірно визначати рівні навчальних досягнень учнів за допомогою різноманітних багаторівневих тестів, завдань, тренажерів.

6. Ефективність роботи викладача підвищується, збільшується складова творчої роботи. Викладач може доповнювати, модифікувати, корегувати підручник з урахуванням вікових, психологічних, соціальних і регіональних умов.

7. ППЗ надає можливість організувати віртуальну лабораторну роботу, яку з тих чи інших причин неможливо провести в реальній обстановці.

8. Індивідуальний темп навчання – і це не тільки «індивідуалізація» за часом, оскільки навчання за класно-урочною системою підпорядковано жорстким часовим рамкам, але і варіантність розгорнення навчального матеріалу, врахування типу пам'яті, темпераменту і мислення учня [4, с. 68].

Педагогічний програмний засіб «Хімія, 7 клас» для загальноосвітніх навчальних закладів являє собою сучасний електронний мультимедійний підручник, заснований на використанні комп'ютерних технологій і засобів Інтернету, основне призначення якого – забезпечення навчання за індивідуальними і оптимальними навчальними програмами з керуванням процесу навчання. ППЗ розроблено відповідно до діючої навчальної програми вивчення хімії для учнів 7 класу. Обсяг змісту навчального матеріалу та спосіб його подання повністю відповідає віковим психологічним і фізіологічним особливостям учнів та освітнім тенденціям.

За основу педагогічного програмного засобу взято підручник з хімії для 7 класу, авторів Попель П., Крикля Л., а також комп'ютерний посібник «Електронний конструктор уроку», 7 клас (видавнича група «Основа») з готовими конспектами уроків та медіапрезентаціями до них, який затверджено МОН України.

Педагогічний програмний засіб розроблено у вигляді Web-сайту, який має фреймову структуру та інтерактивне меню, за допомогою безкоштовної програми Microsoft Office SharePoint Designer, яка є одним з компонентів пакету Microsoft Office.

Головна сторінка педагогічного програмного засобу повністю відповідає змісту діючого друкованого підручника і містить перелік назв параграфів підручника «Хімія», 7 клас. ППЗ містить програмний додаток «Періодична система хімічних елементів Д. Менделєєва» і словник хімічних термінів.

В розділі «Анотація» наведена інформація щодо методичних аспектів використання даного ППЗ і його важливість у вивченні хімії.

Найвагомішими з методичної точки зору є розробки уроків, які мають однакову структуру та авторський дизайн. Кожний урок розроблено у вигляді окремої веб-сторінки, яка містить фреймову структуру та інтерактивні кнопки (рис. 1).

Розділ «Теорія» містить план-конспект уроку до відповідних параграфів. У ньому детально описано структуру уроку: тема, цілі уроку, форми роботи, обладнання, хід уроку, література тощо. В структурі уроку вставлені посилання на додаткові матеріали, розроблені у вигляді презентацій, таблиць, схем, малюнків.



Рис. 1. Структура веб-сторінки методичного забезпечення уроку

Розділ «Презентація» містить скріншоти презентаційного матеріалу та два основних гіперпосилання, які

дають змогу завантажити презентацію у двох форматах: демонстрації та презентації для редагування. Презентації містять структуровані теоретичні відомості відповідних параграфів навчального підручника, які супроводжуються великою кількістю графічних об'єктів, фото та відеоматеріалами.

Розділ «Опорні схеми» представлений двома і більше інтерактивними плакатами, розробленими в Microsoft PowerPoint з використанням тригерів. Інтерактивний електронний плакат є сучасним багатофункціональним засобом навчання, який надає широкі можливості для організації навчального процесу.

Це свого роду укрупнена дидактична одиниця, дидактичний багатомірний інструмент, де забезпечується багаторівнева робота з певним обсягом інформації. Він може бути не тільки багаторівневим, але й багатофункціональним, тобто забезпечує як вивчення нового матеріалу, так і закріплення, зворотній зв'язок і контроль за якістю засвоєння отриманої інформації.

Цей спосіб представлення інформації зручний, тому що дає змогу вмістити більше тексту в межах одного слайду, що і характеризує професійну роботу в програмі Microsoft PowerPoint. Також до тексту можна підібрати необхідну ілюстрацію та додатковий матеріал. Таким чином матеріал буде щоразу викладатися по-новому, що не буде здаватися нудним і одноманітним.

Для того щоб урок був максимально цікавим та доступним для учнів його важко уявити без відеоматеріалів, відеомоделей тощо, особливо під час викладання хімії, тому що ця наука містить велику кількість інформації, яку важко уявити без відповідної візуалізації. З цієї метою створено розділ «Відеоматеріали», який містить велику кількість посилань на зовнішні відеоресурси. Презентований педагогічний програмний засіб містить як авторські відео, розроблені в програмі Movie Maker, так і готові відео з YouTube (авторські права збережені).

Наступні розділи містять перелік ресурсів Інтернет та друкованих матеріалів з теми уроку.

За описаним вище принципом розроблено усі уроки курсу хімії для учнів 7 класу відповідно до змісту друкованого підручника.

Крім розробок уроків ППЗ містить інтерактивну періодичну систему хімічних елементів Д. Менделєєва, яку розроблено нами за допомогою мови html на українській мові. В мережі Інтернет подібні додатки ми знайшли лише на російській та англійській мовах, тому наш додаток можна сміливо використовувати як на уроках хімії, так і для самостійної роботи учнів.

Словник хімічних термінів розроблено також у вигляді веб-сторінки, яка має фреймову структуру та містить велику кількість хімічних термінів та означень, які розташовано в алфавітному порядку. Система навігації за допомогою гіпертекстових посилань дозволяє учням швидко знайти потрібний хімічний термін та використати його під час класної або домашньої роботи.

І звичайно важко уявити повноцінним педагогічний програмний засіб без електронного підручника, який ми під'єднали у форматі .pdf окремим гіпертекстовим посиланням. У будь-який час учні та вчитель можуть працювати з ним.

Висновок. Таким чином, використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розв'язати такі проблеми: адаптивність навчального матеріалу (залежно від індивідуальних особливостей учнів); одночасна робота групи учнів за комп'ютером; інтерактивність (взаємодія ПК і учня, що імітує певною мірою реальне спілкування); контроль індивідуальної роботи учнів у позаурочний час.

Список використаних джерел:

1. Що таке Педагогічний Програмний Засіб (ППЗ). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.znanius.com/3875.html>.
2. Штейнберг В. Э. Дидактические многомерные инструменты: теория, методика, практика / В. Э.Штейнберг. – М. : Народное образование, 2012. – 304 с.
3. Ющук І. В. Впровадження інноваційних освітніх програм з ефективного використання інформаційних та комунікаційних технологій у навчальному процесі / І. В. Ющук, В. О. Овчарук // Матеріали III Міжнародної науково-технічної Internet-конференції «Сучасні методи, інформаційне, програмне та технічне забезпечення систем управління організаційно-технічними та технологічними комплексами», 23 листопада 2016 р. [Електронний ресурс] – К: НУХТ, 2016. – с. 280-282.
4. Шевчук Р. Удосконалення комплексу вимог до педагогічних програмних засобів / Р. Шевчук // Правова інформатика, № 2(18). – 2008. – с. 66-72.

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНТЕРНЕТ СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ

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

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

THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGIES AND THE INTERNET OF SERVICES AT THE STUDY OF CHEMISTRY

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

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

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

Аналіз попередніх досліджень. Комп'ютерні технології (КТ) відносяться до інноваційних процесів, головне завдання яких підвищення ефективності і досягнення якості шкільної освіти, її осучаснення. Саме це визначає проблему вивчення готовності вчителів до використання КТ на уроках хімії та біології. Питаннями впровадження інформаційно-комунікаційних технологій в шкільну освіту займалися вітчизняні вчені: М. Головань, Ю. Горошко, А. Ершов, М. Жалдак, Ю. Жук, Ю. Машбиць, В. Монахов, Т. Чепрасова, М. Шкіль та інші. Однак питання ефективності використання комп'ютерних технологій, добір доцільних дослідницьких та прикладних задач на уроках природничого циклу, що зумовить розвиток сучасної шкільної освіти є недостатньо дослідженими [2, с. 6].

Мета статті полягає у з'ясуванні ролі комп'ютерних технологій у вивченні навчального предмету хімії. В статті розглядається сукупність методів і технічних засобів реалізації комп'ютерних технологій на уроках хімії.

Виклад основного матеріалу. Сучасний стан національної освіти і стрімко зростаючий потік науково-технічної інформації вимагає кардинальних змін як у змісті фундаментальної освіти, так і в розробці та застосуванні новітніх освітніх технологій. Підвищення ефективності навчального процесу, зокрема забезпечення індивідуалізації та диференціації навчання за різномірного підготовкою, можна успішно здійснити засобами інформаційних технологій [3, с. 11]. Вже давно доведено, що кожен учень по-різному освоює нові знання. Раніше вчителям важко було знайти індивідуальний підхід до кожного учня. Тепер же, з використанням комп'ютерних мереж і он-лайн засобів, школи отримали можливість подавати нову інформацію таким чином, щоб задовольнити індивідуальні запити кожного учня.

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

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

Використання на уроках ІКТ реалізує такі принципи:

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

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

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

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

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

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

– **Принцип послідовності.** Навчальний матеріал запам'ятовується в більшому обсязі і міцніше [4, с. 6].

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

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

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

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

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



Рис. 1. Інтерактивний плакат з хімії

Переваги інтерактивних плакатів:

1) висока інтерактивність – діалог між учителем і учнем за допомогою цього програмного засобу (це ще один новий метод роботи на уроці);

2) простота у використанні – інтерактивний плакат не вимагає інсталяцій, має простий і зрозумілий інтерфейс;

3) багатий візуальний матеріал – яскраві анімації явищ і процесів, фотографії та ілюстрації, що дає перевагу над іншими продуктами і засобами навчання;

4) груповий та індивідуальний підхід – дозволяє організувати роботу як з усім класом (використання на інтерактивній дошці, демонстраційному екрані), так і з кожним окремим учнем (робота за персональним комп'ютером);

5) навчальний матеріал інтерактивних плакатів представлений у вигляді логічно завершених окремих фрагментів, що дозволяє вчителю конструювати уроки у відповідності зі своїми завданнями [5, с. 38].

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

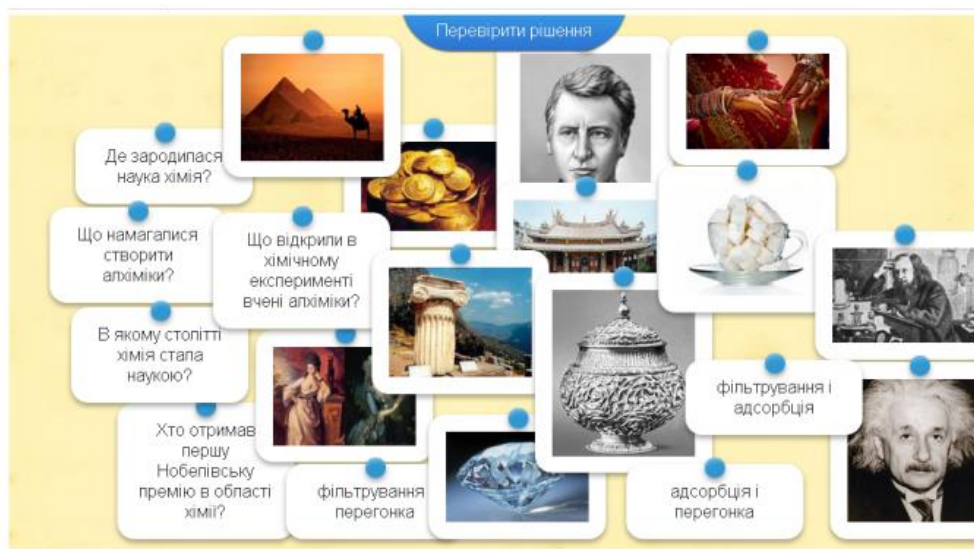


Рис. 2. Вікторина на співставлення

Наприклад:

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

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

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

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

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

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

Learningapps значно розширює та урізноманітнює програму вивчення хімії у школах; надає доступ до різноманітних автентичних матеріалів; зацікавлює учнів до вивчення хімії; сприяє індивідуальній перевірці знань учнями [6, с. 24].

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

Список використаних джерел:

1. Кириченко В. Г. Готовність вчителів до використання ІКТ на уроках хімії та біології як засіб розвитку професійної компетентності вчителя. Методичне дослідження // В. Г. Кириченко. – Макіївка: НМЦ, 2013. – 12 с.
2. Артемова Л. М. Розвиток творчих здібностей учнів на уроках хімії з використанням ІКТ / Л. М. Артемова // Хімія. – 2011. – Липень (№ 13-14). – С. 5-7.
3. Бондар Л. Інформаційні технології при викладанні хімії / Л. Бондар, О. Міщенко // Хімія. – 2011. – Жовтень. – № 29. – С. 10-13.
4. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках хімії / [Автор-укладач О. І. Замулко]. – Черкаси: ЧОІПОП. – 2007. – 32 с.

5. Кононенко Н. Мультимедіа на уроках хімії / Н. Кононенко // Біологія і хімія в школі. – 2009. – № 4. – С. 38-39.
6. Шумська Н. Комп'ютерні технології у навчанні хімії / Н. Шумська // Біологія і хімія в школі. – 2006. – № 6. – С. 24-26.

УДК 378.18

М.С. Коваль, Вінниця, Україна / M. Koval, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: sopogov@ukr.net

ПЕДАГОГІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ТИПУ

Анотація. В роботі представлено основні аспекти розвитку педагогічної обдарованості в системі суб'єкт-суб'єктної взаємодії; розглянуто питання дослідження взаємозв'язку між здібностями, знаннями, уміннями, навиками як основоположними факторами педагогічної обдарованості. Проаналізовано сутність основних понять вчення про обдарованість, запропонованих відомими науковцями. Представлена класифікація здібностей: за видами психічних функціональних систем (сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, розумові, комунікативні); за основними видами діяльності (математичні, музичні, наукові, літературні, педагогічні). Розглянуто поняття педагогічної обдарованості учнів, основними критеріями якої виокремлено наступні: основна ступінь сформованості обдарованості учнів; основні форми прояву обдарованості; вид діяльності обдарованих учнів і сфери психіки, котрі забезпечують таку діяльність; широта проявів обдарованості в різноманітних видах діяльності. Закцентовано увагу на здібностях, знаннях, уміннях та навиках як структурних елементах педагогічного таланту та педагогічної обдарованості.

Ключові слова: загальна обдарованість, педагогічна обдарованість, здібності, педагогічні здібності, обдаровані студенти.

PEDAGOGICAL TALENT AS A PSYCHOLOGICAL PRINCIPLE OF THE SOCIAL TYPE CHARACTERISTICS TO PROFESSION DEVELOPMENT

Annotation. The paper presents the main aspects of the pedagogical talent in the system of subject-subject interaction development. The article deals with the relationship between abilities, knowledge, skills, skills studying as the fundamental factors of pedagogical giftedness. The essence of the basic concepts of the doctrine of giftedness, offered by well-known scholars, is analyzed. The classification of abilities is presented: by types of psychical functional systems (sensorimotor, perceptual, mnemonic, mental, communicative); and by the main types of activities (mathematical, musical, scientific, literary, pedagogical). The concept of the students' pedagogical giftedness is considered. The main criteria of which are the following: the basic degree of gifted students' formation; the main forms of manifestation of giftedness; the type of gifted students' activity and the psyche spheres that provide such activities; the breadth of manifestations of giftedness in various kinds of activities. The emphasis on abilities, knowledge, abilities and skills as structural elements of pedagogical talent and pedagogical giftedness is made.

Key words: general giftedness, pedagogical giftedness, abilities, pedagogical abilities, gifted students.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку педагогічної думки постає питання переосмислення ролі педагога в освітньому процесі та підтримки обдарованих педагогів.

Проблема обдарованості багатогранна і неоднозначна, так само, як виняткова і унікальна сама людина. На початку нового століття стає безперечним, що сучасне вдосконалення людства неможливо без програми заощадження інтелектуального сукупного генофонду, і справді ця проблема має сенс перед суспільством, в зв'язку з гострою проблемою скорочення народжуваності. Ця проблема відображена в Конвенції Генеральної Асамблеї ООН «Про права дитини», яка була прийнята в 1989 році. У цьому документі йдеться про те, що всі держави-учасники конвенції, визнають права всіх дітей на освіту, зобов'язані сприяти різні форми освіти, спрямовані на гармонійний розвиток особистості дитини, її розумових і фізичних здібностей, цього потрібно дотримуватися, наскільки можливо, в повному обсязі [8, с. 27-30].

Перед сучасною освітою постало завдання максимального розкриття і розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки її до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Освіта має забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості і талантів. В Україні прийнято низку законів і програм (зокрема Закон України «Про освіту» (1996 р.), Цільова комплексна програма «Вчитель» (1996 р.), Національна програма «Діти України» (2001 р.), Указ Президента України «Про програму роботи з обдарованою молоддю на 2001-2005 роки» (2001 р.), Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (2002 р.), Концепція державної програми роботи з обдарованою молоддю на 2006-2010 роки (2007 р.) та інші), спрямованих на створення загальнодержавної мережі навчальних закладів для обдарованої молоді [1, с. 2].

Виклад основного матеріалу. Педагогічна обдарованість – це комплекс специфічної чутливості, що дозволяє вчителю при вирішенні виховних і дидактичних завдань спиратися на загальні (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, мова) і спеціальні (математичні, лінгвістичні, музичні, артистичні) здібності. Під час вивчення відмінностей в системі знань талановитих і малоздібних вчителів, що мають приблизно однаковий стаж роботи, було встановлено, що ці відмінності полягають в рівні сформованості психологічних компонентів знань, перебудовують всю систему знань. У малоздібних вчителів критерієм відбору і композиційної побудови навчальної інформації є її виклад у програмах, підручниках, методичних розробках, тобто базовими є два компоненти знань (знання предмета і знання методики його викладання). У талановитого вчителя крім цього є ще щонайменше три

критерії досягнення мети навчально-виховного процесу, які безпосередньо впливають на трансформацію повідомлення, його адаптацію до конкретних умов діяльності: психологічні особливості засвоєння предмета конкретними учнями; соціально-психологічні особливості взаємин з класом і учнів між собою; аутопсихологічні особливості самого викладача (його знання, вміння, навички).

Численна кількість як науковців, так і практиків у своїх роботах розкривають проблему обдарованості підростаючого покоління: О. Антонова, С. Болтівець, Н. Білоус, Л. Буркова, О. Буров, Н. Ваганова, В. Доротюк, О. Дронова, О. Загребельна, В. Камишин, Ю. Косоротова, В. Кузьмін, Р. Кузьміна, Т. Мантула, В. Рибалка, Г. Сухорукова, Л. Терещенко, О. Хлівна О. Чудакова, В. Щорс та ін.; розвиток обдарованості на різних вікових етапах (А. Брушлінський, В. Давидов, Б. Ельконін, О.Кульчицька, В.Паламарчук та ін.); виявлення і розвиток обдарованості учнів (Ю. Гільбук, В. Крутецький, Б. Теплов та інші); вивчення комплексу психологічних, педагогічних, методичних питань, а саме: обдарованості, її визначення, розвитку, діагностики, ідентифікації (Є. Ільїн, О. Коваленко, Ю. Кузнєцова, О. Музика, Дж. Рензуллі, Б. Теплов, М. Холодна, О. Щебланова, К. Юнг та інші); стан психолого-педагогічного супроводу обдарованих особистостей (Г. Бурменська, Ю. Кузнєцова, О. Кульчицька, О. Марінушкіна, О. Ніколаєва, А. Савенков, В. Слуцький, П. Тадеєв, Л. Туріщева, Г. Шубіна, О. Щебланова та інші); дослідження творчої, креативної особистості вчителя (Н. Бібік, В.Бондар, І. Зязюн, Н. Кічук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Фрицюк).

Вивчення проявів обдарованості тривалий час було спрямоване переважно на інтелектуальні здібності. Однак американський дослідник П. Торренс дійшов висновку, що у вирішенні складних проблем найуспішніші не ті діти, які добре вчать, і навіть не ті, у кого високий коефіцієнт інтелекту, тобто ці показники не визначають обдарованості. Психологи розглядають обдарованість як складне психологічне явище, невіддільне від особистості, як наявність здібностей, їх своєрідне поєднання, від якого залежить можливість успішної діяльності [2].

Для розуміння проблеми детермінації розвитку обдарованості, необхідно зупинитися на виокремленні її ранніх ознак. Так, зокрема, І. Потоцька [11] у своїй праці: «Психологічні детермінанти розвитку педагогічної обдарованості майбутнього вчителя» наводить ті з них, що виокремлюються більшістю дослідників.

1. Підвищена пізнавальна активність (О. Матюшкін, Н. Лейтес, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон).
2. Здатність тривалий час концентрувати увагу на проблемі та пошуках її розв'язання (Л. Туктаєва, Ю. Гільбук, О. Матюшкін, Р. Семенова-Пономарьова).
3. Підвищений рівень розумового розвитку (Ю. Гільбук, Р. Семенова-Пономарьова).
4. Підвищена потреба в розумових навантаженнях, здатність отримувати задоволення від процесу пошуку розв'язання завдань (Л. Туктаєва, Ю. Гільбук, Н. Лейтес).
5. Раннє усвідомлення мети і цілей своєї діяльності (Ю. Гільбук, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон, Р. Екберт).
6. Раннє оволодіння знаннями в обраній спеціальності.
7. Виявлення високого інтелекту, здатності мислити, хороша пам'ять уже в ранньому дитинстві (Ю. Гільбук, Р. Семенова-Пономарьова, Г. Уолберг, С. Рашер, Дж. Пакерсон).
8. Яскраво виражена незалежність, надання переваги індивідуальній роботі перед групою, індивідуалізм (Ю. Гільбук).
9. Почуття самоповаги, самоусвідомлення, творчої сили та вміння контролювати себе (Ю. Гільбук).
10. Уже в ранньому дитинстві намагання дружити та контактувати з дорослими та дітьми значно старшими за себе.
11. Емпатія, здатність розуміти почуття та потреби інших людей (О. Матюшкін, Е. Торранс, Л. Холл).
12. Висока чутливість до новизни стимулу (О. Матюшкін).
13. Здатність до передбачення, глибинного прогнозування, розвинуті фантазія, інтуїція, бажання побачити проблему під незвичним кутом зору (О. Матюшкін, Л. Туктаєва).
14. Здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки (О. Матюшкін).
15. Здатність вийти за рамки завдання (Д. Богоявленська, Л. Туктаєва) [3, с. 114-118.]

Серед критеріїв розвитку обдарованості учнів А. Грабовський виділяє наступні: основна ступінь сформованості обдарованості учнів; основні форми прояву обдарованості; вид діяльності обдарованих учнів і сфери психіки, котрі забезпечують таку діяльність; широта проявів обдарованості в різноманітних видах діяльності [6, с. 13].

Відомо, що будь-яка психічна функція характеризується аналітичністю і абстрактністю, якщо вона не обумовлена процесом свого прояву або відображення в зв'язку з явищами дійсності. Звідси здібності – це властивість особистості, що виражається в психічних якостях, функціях, які характеризуються аналітичністю і конкретністю (визначеністю), тобто співвідношенням з конкретною діяльністю. А з цих же позицій обдарованість – це властивість особистості, що виражається сукупністю здібностей, які характеризуються синтетичністю і конкретністю, тобто зв'язком з конкретною діяльністю [3].

Здібності – це індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої, що визначають успішність виконання діяльності або ряду діяльностей, що не зводяться до знань, умінь і навичок, але зумовлюють легкість і швидкість навчання новим способам і прийомам діяльності. Представлена класифікація здібностей: за видами психічних функціональних систем (сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, розумові, комунікативні); за основними видами діяльності (математичні, музичні, наукові, літературні, педагогічні) [4]. Якості, що зумовлюють успішну роботу вчителя, поділяють на власне педагогічні здібності і супутні властивості. Педагогічний талант – це завжди складний комплекс властивостей особистості. Їх можна розділити на дві групи: власне педагогічні здібності та інші якості особистості, що є необхідною умовою успішної роботи педагогів. Через те, що педагогічні здібності

являють собою дуже складне психічне явище, необхідно, перш за все, усвідомити склад тих якостей особистості вчителя, які обумовлюють його успішну роботу.

До першої групи відносять такі якості особистості: а) власне педагогічні: здатність робити навчальний матеріал доступним учням, розуміння вчителем учня, творчість в роботі, педагогічний вплив на дітей, здатність організувати колектив, змістовність і яскравість мови, її образність і переконливість, педагогічний такт, здатність пов'язуючи навчальний предмет з життям, спостережливість, педагогічна вимогливість; б) супутні якості особистості: організованість, допитливість, працездатність, самовдосконалення, активність, наполегливість, зосередженість уваги. До другої групи увійшли наступні якості: а) власне педагогічні: здібності до навчального предмета, вплив на учнів, здібності до позакласної роботи з дітьми; б) супутні якості: спостережливість (по відношенню до предметів і явищ), винахідливість, багата уява, вразливість, літературні, художні здібності, технічні здібності (у викладачів фізики, хімії та праці), хороша пам'ять, швидкість розумових процесів, емоційність.

Даний перелік хоча і є досить широким, але, звичайно, не може бути визнаний вичерпним. Важливе місце займає творчість у педагогічній роботі, вона і є одним з найголовніших показників здібностей учителя. Чільне місце середовища педагогічних якостей займають організаційні здібності вчителя. Суттєве значення для педагогічних здібностей має спостережливість [5]. Дослідники Ф. Гоноболін, Н. Левітов, Н. Щербаков розглядають педагогічну обдарованість як комплекс здібностей, що дозволяють найбільш ефективно здійснювати педагогічну діяльність. Структура педагогічної обдарованості може бути представлена трьома компонентами: мотиваційним, креативним і рефлексивним.

Особистість характеризується не тільки тим, чого вона хоче, до чого прагне, але й тим, що вона може. Закономірності розвитку здібностей, так само як і розвитку потреб, мотивів, цілей, не можуть бути зрозумілі без аналізу життєдіяльності особистості в суспільстві. У психологічних дослідженнях здібності, як відомо, розглядаються не самі по собі, а щодо певних видів діяльності. Існують різні точки зору щодо здібностей, їх розвитку. Але більшість з них сходяться в одному: коли йдеться про здібності, маються на увазі деякі психологічні властивості індивіда, що мають відношення до успішності виконання певних видів діяльності. Обдарованість розглядається і як передумова спеціальних здібностей і як якісно-своєрідне їх поєднання, а талант – як вищий рівень розвитку обдарованості. Але талант характеризується не тільки якісно-своєрідним поєднанням здібностей. Він іманентно пов'язаний з високим рівнем спрямованості особистості; в її розвитку схильність перетворюється в пристрасне служіння обраним видам діяльності, в життєву мету. Загальний принцип – розглядати розвиток особистості в системі суспільних відносин, які реалізуються в її діяльності і в її взаємодії з іншими людьми, – з нашої точки зору, повинен бути послідовно застосований також і в дослідженнях здібностей [10].

Принципова відмінність компетентності талановитого вчителя від малоздібних – в психологічних компонентах системи знань. За допомогою виявлення продуктивної моделі взаємодії вчителя з учнями в навчально-виховному процесі було встановлено, що при всій неповторності індивідуальної системи роботи загальними рисами її для всіх талановитих вчителів є такі: сім'ю учня вони вважають головним соціальним середовищем, яке здійснює безпосередній вплив на дитину, тому приділяють велику увагу педагогічній освіті батьків; організовують цілеспрямований вплив на своїх учнів через шефство над класом, дитячі громадські організації, батьківський актив, тим самим уникають небезпеки бути настирливими в пред'явленні дітям своїх вимог; в безпосередній роботі з учнями вони вміють виділити центральні педагогічні завдання: пред'явлення дисциплінарних вимог та виховання дисциплінованості, організація колективу і виховання колективізму, конструювання завдань і завдань для виховання уваги, працьовитості, старанності; талановиті вчителі велику увагу приділяють формуванню в учнів навичок продуктивного читання; максимально використовують творчі методи навчання і виховання, спонукають учнів до самостійного роздумів; в усіх без винятку обставин вчителя шукають і знаходять сильні сторони учнів. Система педагогічних навичок і умінь вчителя-майстра своєї справи також принципово відрізняється рядом особливостей: талановиті вчителі досягають кращих результатів в порівнянні з мало здібними за допомогою меншої кількості завдань, інструкцій, зауважень, шляхом більш доцільних впливів, вміючи зробити цілі педагогічної діяльності особистими цілями учнів; талановитих вчителів відрізняє вміння пред'являти навчальні завдання в такому порядку, щоб учні, вирішивши їх, досягли мети, тобто оволоділи навчальним предметом або певним видом діяльності; талановиті вчителі вміють знайти привабливих для учнів, але в той же час відповідні педагогічним цілям види діяльності.

Висновки. Таким чином, викладач повинен бути професійно компетентний, мати систему поглядів і переконань, в якій велике значення мають уявлення про самого себе, інших людей, а також про цілі і завдання своєї роботи, займати певну професійно-особистісну позицію, володіти особливими особистісними якостями [7]. Високий рівень сформованості психологічних компонентів знань дозволяє вчителю переструктурувати всю систему раніше придбаних знань і перекодувати нові знання таким чином, щоб засвоєння цих знань стало засобом розвитку здібностей самих учнів. Найвищих результатів у педагогічній діяльності досягають педагогічно обдаровані вчителі, які досягли високого рівня педагогічної майстерності.

Список використаних джерел:

1. Антонова О. Є. Теоретико-методологічні засади навчання обдарованих студентів у педагогічних університетах. / О.Є. Антонова. // Автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі спеціальності 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки, Київ – 2008. – 38 с.
2. Боднарук Т. І. Обдарованість – дар чи натхнення праця над собою? / Т.І. Боднарук // [Електронний ресурс] Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_proftech/21770/ - Назва з екрану
3. Бодров В.А. Содержание понятий «здатки», «способности», «одаренность» / Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М. ПЕР СЭ – 511 с. – (Современное образование). – 2001. / В.А. Бодров // [Электронный ресурс] Режим доступа : <http://scibook.net/truda-psihologiya/psihologiya-professionalnoy-prigodnosti.html><http://scibook.net/psihologiya-truda-knigi/621-soderzhanie-ponyatiy-zadatki-sposobnosti-51719.html>

4. Верниченко Л. В. Акмеологические факторы развития педагогических способностей учителей начальных классов / Л.В.Верниченко // Дисс. канд. психол. наук. 19.00.13 Психология развития, акмеология. 2009. – Москва. – 161 с. <http://www.dissercat.com/content/akmeologicheskie-factory-razvitiya-pedagogicheskikh-sposobnostey-uchitelei-nachalnykh-klassov#ixzz4IIAWUEFh>
5. Гоноволін Ф.Н. Психологічний аналіз педагогічних способностей / Ф.Н. Гоноволін // [Електронний ресурс] Режим доступу: https://uchebnikonline.com/psihologia/zagalna_psihologiya_hrestomatiya_-_skripchenko_ov/gonobolin_psihologicheskij_analiz_pedagogicheskikh_sposobnostey.htm
6. Грабовский А. И. Педагогика. К вопросу о классификации видов одаренности. – М.: БЕК, 2003. – № 8. – С. 13-18.
7. Котельникова И. М. Профессионализм и педагогическая одаренность преподавателя вуза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 4561-4565. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55177.htm>.
8. Ларионова П.И. Связь интеллекта, креативности, духовности в структуре одаренности [Текст] / П.И. Ларионова // Одарённый ребёнок. – 2005. – № 6. – С. 27-30.
9. Леонтьев А. Н. Природа и формирование психических свойств и процессов человека / А.Н.Леонтьев // Вопросы психологии. 1955. – № 1. – С. 29-35.
10. Ломов Б.Ф. Методологічні та теоретичні проблеми психології. / Б.Ф. Ломов. «Наука». – Москва. – 1984. – 324 с.
11. Потоцька І.С. Психологічні детермінанти розвитку педагогічної обдарованості майбутнього вчителя / І.С.Потоцька // ВІСНИК НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. Випуск 1'2012. – С.114-118.

УДК 378. 125

А.В. Лісова, Бар, Україна / A. Lisova, Bar, Ukraine

РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. В статті розглядається проблема використання інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва, в процесі якого відбувається всебічний і гармонійний розвиток особистості дитини, а особливо розвиток її творчих здібностей. Застосування мультимедійних технологій підвищує ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчально-виховного процесу. Нові засоби навчання дозволяють органічно поєднувати інформаційно-комунікативні, особистісно-орієнтовані технології з методами творчої та пошукової діяльності.

Ключові слова: інформаційно-комунікативні технології на уроках музичного мистецтва, мультимедійні технології, комп'ютер, творчий розвиток, професійна компетентність.

Annotation. The article deals with the problem of using information technologies in music art lessons, in the process of which a comprehensive and harmonious development of the child's personality takes place, and especially the development of her creative abilities. The use of multimedia technologies increases the effectiveness of active teaching methods for all forms of organization of the educational process. New teaching aids allow organically to combine information-communicative, person-oriented technologies with methods of creative and search activity.

Key words: information and communication technologies at musical art lessons, multimedia technologies, computer, creative development, professional competence.

Постановка проблеми. Соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні, ставлять перед освітою нові завдання, щодо відродження інтелектуального потенціалу народу, піднесення вітчизняної науки на світовий рівень. В законі України «Про освіту» зазначено, що важливим в нашій державі є всебічний розвиток людини, як особистості та найвищої цінності нашого суспільства [3, с. 18]. У зв'язку з цим школа має подбати про підвищення якості навчання та виховання. Щоб досягти цього потрібно постійно вдосконалювати зміст освіти, методи, прийоми, форми і засоби навчання. Серед них важливе місце належить сучасним інформаційним технологіям. Думка про те, що техніка спроможна удосконалювати навчальний процес не є новою. Сучасні наукові дослідження, досвід найкращих учителів довели, що застосування ІКТ сприяє удосконаленню навчально-виховного процесу, покращенню якості знань, умінь і навичок учнів. Активне застосування інформаційно-комунікаційних технологій стає потребою та дозволяють на більш високому рівні організувати навчальний процес, зокрема уроки музичного мистецтва, підвищити їх ефективність. Використання інформаційних технологій на уроках музичного мистецтва сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості дитини, насамперед розвитку її творчих здібностей.

Вивчення сучасного стану цієї проблеми вказує на те, що якість знань із застосування ІКТ в школі залишається недостатньою, процес навчання потребує забезпечення спеціальною методичною літературою та комплексного підходу для розвитку творчої особистості

Огляд досліджень та публікацій. Питання щодо використання мультимедійних технологій на уроках музичного мистецтва розглянуто у працях О. Базелюка, Н. Белявіної, О. Бороздіна, Т. Зятяміної, І. Красильнікова, Л. Масол, Ю. Петеліна, О. Тарачевої, Г. Тараєвої, О. Чайковської. На основі вищезазначених психолого-педагогічних і методичних напрацювань було розроблено методику формування пізнавального інтересу школярів на уроках музичного мистецтва засобами мультимедійних технологій. Це Л. Масол, О. Гайдамака, Л. Аристова, Ж. Марчук.

В умовах інтегрованого навчання ефективніше відбувається взаємопроникнення й систематизація знань учнів, розвиток їх творчих здібностей і гнучкого мислення. Таким чином, формується особистість з новими властивостями. В українській науці започатковано дослідження філософії інтегративної освіти, її дидактичних і

психологічних засад. Зокрема, українські дослідники Л. Масол, О. Гайдамака, Є. Белкіна, О. Просіна приділяли велике значення музичному мистецтву та зв'язок з іншими видами мистецтва.

Метою статті є обґрунтувати ефективність ІКТ на уроках музичного мистецтва та розвитку творчої, гармонійної особистості в умовах навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. Сучасний комп'ютер – невичерпне джерело відкриттів для школярів. За ним можна не лише розважатися, а й навчатися, зокрема музиці. Вже сьогодні в школах України, використовуючи музичні навчальні програми на уроках музичного мистецтва, учні за допомогою музичних редакторів вчать створювати музику, розширювати свої знання з теорії та історії музики (програми енциклопедичного напрямку).

Такі програми дають багато можливостей для музичного навчання, а їх застосування дозволяє зробити вивчення матеріалу захоплюючим, цікавим, наочним [7, с. 33-37].

Для масової музичної освіти ця проблема не вирішена. Процес гальмується тим, що багато музикантів-педагогів частково ознайомлені з ІКТ та їх можливостями, а це вимагає від них нових практичних знань та умінь, складністю організації предметних уроків в комп'ютерних класах, відсутністю «універсальних» навчальних програм, що відповідають сучасним вимогам учителя. Педагоги висловлюють новаторські ідеї в галузі музичної освіти і шукають нові підходи у навчанні музики з широким використанням мультимедійних програм. Активна робота з комп'ютером формує в учнів більш високий рівень самоосвітніх навичок і вмінь, аналізу та структурування отриманої інформації. При цьому нові засоби навчання дозволяють органічно поєднувати інформаційно-комунікативні, особистісноорієнтовані технології з методами творчої та пошукової діяльності.

Інтернет-система електронних мереж, яка дозволяє користувачеві одержати доступ до різних банків інформації і довідкових систем, а також обмінюватися інформацією зі своїми кореспондентами в режимі діалогу [7, с. 34]. Одержання через інтернет різноманітної музичної інформації та ознайомлення з новітніми розробками та використання комп'ютеризованого курсу «Музикознавства» [8, с. 25]. Завдання курсу: оптимальне використання творчих можливостей і здібностей школярів; створення умов для підвищення якості музичного навчання, виховання і розвитку індивідуальності учнів; забезпечення продуктивної трансформації змісту навчального процесу. Мультимедійна технологія музичного навчання передбачає використання програм: «Музичний клас», «Шарманщик», «Чарівна музична сходинка», «Музична скринька», серія «Енциклопедія музичних інструментів», серія «Класична музика» тощо.

Програма початкового виховання «Музичний клас» є засобом активізації творчих здібностей школярів і реалізується, як процес засвоєння і використання сукупності спеціальних знань та вмінь, які дають учневі змогу включатися в цілеспрямовану музичну діяльність: добір знайомої мелодії, складання власної мелодії, добір гармонійного супроводу, організація акомпанементу в простих фактурних формах, оволодіння нотацією і основами музичної грамоти. Вона складається з таких розділів: «Теорія музики», «Історія розвитку музичних інструментів», «Комп'ютерне фортепіано», «Кіберсинтезатор».

Музичний редактор «Шарманщик» дозволяє записати знайому мелодію, скласти власну та прослухати її. Серія програм «Енциклопедія музичних інструментів» ознайомлює учнів з класичними музичними інструментами, демонструє їх вигляд та звучання, надає інформацію про відомих виконавців, містить віртуальну клавіатуру фортепіано, що надає можливість музикувати за допомогою клавіатури ПК, вибравши тембр пропонованих інструментів. З метою популяризації національної культури Олена Чайковська створила мультимедійну енциклопедію «Українські музичні інструменти», зміст якої включає огляд історії становлення і розвитку народного музичного інструментарію. Велика дитяча енциклопедія «Мистецтво» у текстовому режимі з яскравими ілюстраціями вводить дитину у світ класичного та сучасного музичного мистецтва: балету, сучасного бального танцю, народно-сценічного танцю різних народів. Учні можуть ознайомитися з життєдіяльністю видатних вітчизняних та зарубіжних композиторів різних часів.

Сучасний урок неможливий без використання програмного засобу Microsoft Power Point. Використовується інформація в формі тексту, таблиці, діаграми, слайду, відео та аудіо фрагменту. При цьому викладач дає змогу проявити свою творчість, komponувати матеріал на свій розсуд [5, с. 28]. В літературі не існує загальновизнаної класифікації презентацій за типом змісту та оформленням. Серед навчальних презентацій в залежності від цілей її застосування можна виділити: лекційні, проект, дослідження (учнівська робота), тест [1, с. 56].

Використання мультимедійних презентацій має свої переваги, оскільки вони:

- дають змогу учителеві зацікавити учнівську аудиторію змістом навчального матеріалу та викликати інтерес до вивчення предмету;
- можуть використовуватися, як для занять з участю вчителя, так і без його участі (самостійна робота, передбачена навчальною програмою навчальної дисципліни);
- можуть створюватися не тільки для показу на великому екрані, але й з метою перегляду на ПК;
- забезпечують маневреність при доборі потрібної послідовності відображення навчальної інформації;
- легко тиражуються та розповсюджуються [2, с. 56];
- забезпечують гуманізацію освіти, що передбачає ціннісне ставлення до різних особистісних проявів учня, тобто знання виступають не як мета, а як спосіб та засіб розвитку особистості;
- сприяють інтенсифікації навчального процесу, його динамічності та різнохарактерності унаочнення, підвищуючи якість знань учнів [4, с. 12];
- дозволяють забезпечити заняття великою кількістю змістовних, суворо відібраних організованих завдань;
- сприяють розвитку в учнів інтелектуальних, творчих здібностей, умінь самостійно здобувати нові знання, працювати з різноманітними джерелами інформації (учень самостійно визначає темп своєї пізнавальної діяльності, оскільки сам керує роботою програм за комп'ютером, має можливість здійснити різнорівневий підхід до навчання) [1, с. 16-22];

- дозволяють організувати інтегроване, інтерактивне навчання, встановити на занятті міжпредметні зв'язки;
- сприяють логізації, структуруванню навчального матеріалу [6, с. 32-38].

Використання Microsoft Power Point вносить необхідну новизну в плани занять, посилює мотивацію до навчання в учнів, сприяють кращому розумінню та запам'ятовуванню навчального матеріалу. Створення презентацій є зручнішим за допомогою таких програмних засобів, як My Slide Show, Quick Slide Show тощо. Найбільш популярними з комп'ютерних засобів є програми запису звуку Audio CD (Ahead Nero), програми нотного набору і верстки музичного тексту (Finale 2003), програми запису та обробки звуку (Adobe Audition, Sound Forge), нові комп'ютерні технології активізують творчу уяву учнів, розвивають внутрішню музичну пам'ять, зацікавленість музикою.

Висновки. Технічний прогрес сьогодення супроводжується накопиченням інформації, значна частина якої є звукова, що репродукується через систему комп'ютерів й опосередковано та безпосередньо впливає на стан розвитку особистості, її смакових уподобань, музично-естетичну вихованість. Невідворотнім процесом сучасного суспільства є інформатизація, що передбачає впровадження в освіту інформаційних завдань, методів, технологій. Створення інноваційного освітньо-розвивального середовища, спрямованого на підвищення духовно-енергетичного потенціалу учня та покращення навчально-виховного процесу. Комп'ютер на уроці музики допомагає створити високий рівень засвоєння знань, умінь та навичок учнів, сприяє їх творчо-пошукового розвитку, формування інформаційної компетентності, що забезпечить універсальність їх освіти. Застосування мультимедійних технологій підвищує ефективність активних методів навчання для всіх форм організації навчально-виховного процесу: на уроках під час самостійних, практичних та контрольних робіт, на всіх етапах проведення уроку, у ході проведення виховних та позашкільних заходів. Звісно, комп'ютер не замінює вчителя, а є лише засобом здійснення педагогічної діяльності, його помічником, що активізує навчально-пізнавальну діяльність учнів. Мультимедійні засоби навчання є перспективним і високоєфективним інструментом, що дозволяє надавати інформацію у більшому обсязі, ніж традиційні джерела інформації. Завдяки цій технології можна підняти процес навчання на якісно новий рівень.

Отже, застосування інформаційно-комунікативних технологій під час уроків музичного мистецтва та застосування новітніх методик робить урок: пізнавальним, різноманітним, цікавим, доступним, творчим, позитивним, сучасним. Відбувається вдосконалення професійної компетентності та самоаналіз досвіду. Використання ІКТ на уроках музичного мистецтва дає можливість досягненню наступних педагогічних цілей:

- підтримка групових і індивідуальних форм навчання в умовах класно-урочної системи організації навчально-виховного процесу;
- створення комфортних умов комп'ютерної підтримки традиційних і новаторських технологій навчання;
- підвищення інтересу учнів до творчої і пізнавальної діяльності;
- забезпечення диференційованого підходу до вивчення предмету;
- структуризація змісту навчання і активізація опорних знань;
- формування в учнів основ теоретичного мислення;
- особистісний розвиток учнів;
- виховання активності та творчості.

Список використаних джерел:

1. Гороль П.К. Технічні засоби навчання на уроках музики: посібник для студентів / П.К. Гороль, Р.С. Гуревич, В.О. Подоляк. – Вінниця, 1993. – 312 с.
2. Гузеев В. В. Просто и технологично о методах обучения / В. В. Гузеев // Химия в школе. – 2001. №10. – с. 16-22.
3. Дубровский Д. Ю. Компьютер для музыкантов-любителей и профессионалов : практ. пособие / Д. Ю. Дубровский. – М.: Триумф, 1999. – 352с.
4. Загвязинский В. П. Педагогическое творчество учителя / В.П. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1987. – 159 с.
5. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навч. посібник / Н.Є. Мойсеюк. – К., 2003. – 615 с.
6. Ментюков А. Музика і НТР: деякі проблеми / А. Ментюков, А. Устинов // Рад. Музика. – 1986. – №3. – с. 68-76.
7. Чайковська О. Комп'ютерні технології в практиці музичного навчання загальноосвітньої школи / О. Чайковська // Рід. Школа. – 2004. - №10. – с. 25-34.
8. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.- метод. Посібник / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с.

РОЗДІЛ 3

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

УДК 377.9

М.В. Богдадюк, Львів, Україна / M. Bogdadiuk, Lviv, Ukraine
email: bogdadiuk.m@ukr.net

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ У ПТНЗ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ. У СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ

Анотація. У статті обґрунтовано професійні, соціальні та економічні чинники, що впливають на соціально-педагогічну ефективність діяльності ПТНЗ художнього профілю. Визначено особливості інноваційної та соціально-культурної діяльності ПТНЗ. Доведено, що інноваційні процеси в професійно-художній освіті зумовлюють підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів і майстрів виробничого навчання.

Ключові слова: інноваційні процеси, професійні, соціальні та економічні чинники, зміст професійного навчання, фахівці художнього профілю.

Annotation. The article substantiates the professional, social and economic factors that influence the socio-pedagogical efficiency of the artistic profile of the vocational schools. The peculiarities of innovative and socio-cultural activity of vocational schools are determined. It is proved that the innovative processes in vocational education lead to the increase of vocational and pedagogical competence of teachers and masters of industrial training.

Key words: innovative processes, professional, social and economic factors, content of professional training, specialists of artistic profile.

Світові тенденції суспільно-культурного розвитку, збереження традицій народного й образотворчого мистецтва суттєво впливають на формування системи професійно-художньої освіти, завдання якої – забезпечити умови для творчого вдосконалення майбутнього фахівця художніх промислів і ремесел, його ефективної соціалізації та адаптації до вимог робочого місця на виробництві, формування здатності до самореалізації в індивідуальній і колективній творчій діяльності, оволодіння професійними компетенціями, необхідними для мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці, а також для соціального визнання в художньому середовищі як майстра народного мистецтва. Випускник ПТНЗ художнього профілю має бути провідником ідей народного мистецтва, законодавцем художнього та естетичного смаків, взірцем відповідального ставлення до духовних багатств, створених попередніми поколіннями майстрів. Водночас необхідно, щоб його професійна художня діяльність ґрунтувалась на ідеях збереження українського народного мистецтва у світовому етнокультурному просторі, створення художніх виробів з відтворенням традиційних виробів українських художніх промислів і ремесел, а також з їх творчою інтерпретацією. Досягти такого рівня підготовки фахівців художнього профілю можливо за умов створення у ПТНЗ художнього профілю інноваційного освітнього середовища, яке здатне забезпечити розвиток і творчу самореалізацію учнівської молоді. Відповідно до положень Національної доктрини розвитку освіти особливе значення має поєднання освіти і науки, засноване на розробленні та впровадженні в освітню діяльність професійних навчальних закладів новітніх наукових і технологічних досягнень, інноваційних систем навчання й виховання майбутніх фахівців, залученні до наукової діяльності обдарованої учнівської молоді й педагогічних працівників [4, с. 137-155]. Поряд з цим інноваційні підходи до організації підготовки майбутніх фахівців художнього профілю, посилення особистісної орієнтації змісту професійно-художньої освіти, збільшення обсягів виробничого навчання, індивідуалізація професійно-освітньої траєкторії учнів, впровадження інформаційних засобів навчання, сучасних педагогічних технологій, удосконалення методологічної культури педагогів визначаються як пріоритетні і в Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні [3, с. 2-5]. Реалізація принципів відкритості, диверсифікації, неперервності, науковості, децентралізації управління, незалежної оцінки якості підготовки випускників сприятиме зростанню рівня соціально-педагогічної ефективності діяльності ПТНЗ художнього профілю, спрямованої на підвищення результативності навчально-виховної роботи, на підготовку конкурентоспроможного робітника, затребуваного ринком праці, максимальне залучення учнів до професійно-художньої діяльності, поліпшення їх соціального захисту. Водночас доцільно враховувати, що на соціально-педагогічну ефективність діяльності ПТНЗ художнього профілю в умовах ринку впливають професійні, соціальні та економічні чинники. Зокрема, професійні чинники зумовлюють необхідність переходу від підготовки фахівців художнього профілю вузької спеціалізації до

широкопрофільної, що забезпечить випускникам цих закладів мобільність у нових економічних і соціальних умовах, швидку адаптацію до вимог робочого місця, умов праці, до переорієнтації на нові види художньої діяльності. Соціальні чинники зумовлюють необхідність забезпечення взаємодії ПТНЗ художнього профілю з органами праці, державною службою зайнятості, роботодавцями з метою виявлення прогнозованих змін в економічній і соціально-культурній галузі, сприяння реалізації політики зайнятості випускників. Економічні чинники передбачають врахування та використання ПТНЗ художнього профілю статистичних відомостей щодо зайнятості на ринку праці, інформації стосовно структури вакансій і на цій основі перепрофілювання напрямів підготовки фахівців із затребуваних ринком праці художніх професій з урахуванням специфіки розвитку регіону, потреб замовників кадрів. Забезпечення якості підготовки фахівців художнього профілю, підвищення їх конкурентоспроможності на ринку праці зумовлюють необхідність оновлення організаційних, психологічних, педагогічних і соціальних аспектів діяльності сучасних ПТНЗ художнього профілю. До організаційних аспектів їхньої інноваційної діяльності ми відносимо діяльність з модернізації процесу професійно-художнього навчання й структурні зміни згідно з вимогами ринку праці та ринку освітніх послуг і приведення їх у відповідність. Психологічні аспекти інноваційної діяльності ПТНЗ художнього профілю охоплюють питання формування особистісних і професійно важливих якостей майбутніх фахівців художнього профілю, зокрема таких, як: ініціативність, відповідальність за результати власної діяльності, самостійність у прийнятті важливих рішень, розв'язанні проблемних виробничих ситуацій тощо; особистісно орієнтованої навчально-програмної документації. До цього необхідно додати формування комунікативної культури, а також здійснення профорієнтації учнів старшої школи, молоді та дорослого населення на робітничі професії, зокрема художніх промислів і ремесел. Характерними особливостями інноваційної діяльності ПТНЗ художнього профілю є реалізація навчально-виховних цілей, формування загальної і професійної культури майбутніх фахівців художнього профілю, професійної компетентності відповідно до вимог державного стандарту та технологій сучасного художнього виробництва; створення умов для успішної мотивації оволодіння професіями художніх промислів і ремесел. Важливим напрямом діяльності педагогічних працівників ПТНЗ художнього профілю є здійснення профільного навчання учнів старшої школи з технологічного напрямку й створення необхідних для цього навчальних посібників і підручників. Інноваційна діяльність педагогічних працівників цих навчальних закладів передбачає оновлення змісту професійного навчання майбутніх фахівців художнього профілю з урахуванням ступеневості, наступності, варіативності, гнучкості, інтегративності, універсальності, фундаментальності, прогностичності. Оновлений зміст має спрямовуватися на досягнення основної мети професійно-художньої освіти – задоволення на основі диференційованого підходу освітніх запитів майбутніх фахівців художніх промислів і ремесел, соціалізації та адаптації в образотворчій і декоративно-вжитковій діяльності [2, с. 43-48]. Формування змісту професійно-художньої освіти доцільно здійснювати на основі синтезу мистецтв, згідно з яким забезпечується естетичний вплив останнього на формування всебічно розвинутої, цілісної особистості фахівця художнього профілю в процесі оволодіння різними видами художньої діяльності. Мобільність, творчий характер праці майстра-художника передбачають також прогностичність змісту професійного навчання, суть якої полягає у випереджувальному визначенні всіх компонентів праці: нових матеріалів, машин, механізмів, технологій, об'єктів діяльності, способів її організації. Для одержання відповідних прогнозів, їх використання в оновленні змісту навчання актуальним є створення в ПТНЗ художнього профілю інформаційної служби, котра враховувала б динамічні зміни в процесах художнього виробництва й досліджувала нові матеріали, засоби праці, технології. Під час формування змісту професійного навчання майбутніх фахівців художнього профілю необхідно дотримуватись науково обгрунтованого співвідношення теоретичної й практичної підготовки з кожної навчальної дисципліни, обсягу теоретичного та виробничого навчання. У професійно-художньому навчанні важливо враховувати зміну пріоритетів, зокрема перехід від предметно орієнтованого навчання до навчання, орієнтованого на розвиток особистості майбутнього фахівця, на формування у нього мотиваційної сфери до постійного вдосконалення в професії, творчого стилю мислення, комунікабельності, толерантності, відповідальності за розвиток національної культури і мистецтва [1, с. 6]. За цих умов професійно-художнє навчання має організовуватися як процес передавання, виявлення й засвоєння учнями системи ціннісних орієнтирів, закладених у художній культурі, декоративно-вжитковому мистецтві, соціальному досвіді, носієм якого є педагог-майстер художнього ремесла. Перехід до діяльнісно-розвивального навчання відкриває можливість ПТНЗ художнього профілю формувати особистість майбутнього фахівця в процесі самостійної творчої діяльності. Зростає значення соціально-культурної діяльності цих навчальних закладів, спрямованої на забезпечення взаємодії керівників, педагогічних працівників з роботодавцями, службою зайнятості, профспілками, іншими соціальними партнерами з метою підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців, їх працевлаштування, соціального захисту, організації періодичного стажування та підвищення кваліфікації педагогічного персоналу тощо. Інноваційні процеси в професійно-художній освіті зумовлюють необхідність підвищення професійно-педагогічної компетентності викладачів і майстрів виробничого навчання, зокрема таких її видів, як: індивідуальна компетентність – володіння способами самореалізації і саморозвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійно-особистісного зростання, самоорганізації і самореабілітації; особистісна компетентність – володіння способами особистісного самовияву, засобами протистояння професійним деформаціям особистості; соціальна компетентність – володіння уміннями вести спільну професійну діяльність, співпрацювати, володіти прийомami спілкування, нести соціальну відповідальність за результати своєї діяльності; спеціальна компетентність – володіння народними і сучасними художніми технологіями діяльністю на достатньо високому рівні, здатністю проектувати свій подальший професійний розвиток.

Список використаних джерел:

1. Володарская А. А. Проблемы дидактики : от традиционности к личностной ориентированности : метод. рек. /

А.А. Володарская. – М. : АПК и ПРО, 2000. – 27 с.

2. Концепція професійно-художньої освіти / Валентина Радкевич // Проф.-техн. освіта. – 2000. – № 2. – С. 43-48.

3. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні // Проф.-техн. освіта. – 2004. – № 3. – С. 2-5.

4. Національна доктрина розвитку освіти // II Всеукраїнський з'їзд працівників освіти, 7-9 жовтня 2001 р. / МОН України. – К., 2001. – С.137-155.

УДК 377.8

О.В. Замфереско, Львів, Україна / O. Zamferesko, Lviv, Ukraine
e-mail: semenychka@i.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ РЕСТОРАННОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ

Анотація. Розглянуто особливості підготовки фахівців з інтегрованої професії «майстер ресторанного обслуговування», яка охоплює три галузі: сферу обслуговування, виробничу діяльність й торгівлю. На основі аналізу навчальних планів доведено, що раціональний розподіл навчального часу, зокрема приділення його більшого обсягу практичній підготовці учнів ВПУ, забезпечить якісну всебічну підготовку фахівців для галузі ресторанного господарства, здатних виконувати свої професійні обов'язки на високому рівні.

Ключові слова: професійна підготовка, вище професійне училище, ресторанне господарство, майстер ресторанного обслуговування, інтегрована професія.

Annotation. The peculiarities of training specialists in the integrated profession «Master of Restaurant Services» are considered, which covers three branches: service sphere, production activity and trade. Based on the analysis of the curricula, it is proved that the rational distribution of the training time, in particular, the allocation of its greater volume to the practical training of the pupils of the higher vocational school, will ensure a high-quality comprehensive training of specialists for the restaurant industry, capable of fulfilling their professional duties at a high level.

Key words: professional training, higher vocational school, restaurant economy, master of restaurant service, integrated profession.

Постановка проблеми. Галузь ресторанного господарства займає важливе місце в економіці України та інших держав світу. Її частка у світовій торгівлі послугами сягає 30-35 %. Таким чином, прибуток від ресторанного бізнесу може поступитися лише експорту нафти [6]. Ресторанне господарство пов'язане не лише з діяльністю щодо задоволення потреб населення у послугах з організації харчування, а також із створенням комфорту, приємної атмосфери для відпочинку відвідувачів, забезпеченням високого рівня їх обслуговування. Сучасні заклади ресторанного господарства (ЗРГ) стрімко розвиваються, збільшується їх кількість, зростає конкуренція у боротьбі за клієнта. У багатьох закладах спостерігається домінування серед працівників стереотипів, які збереглися ще з радянських часів, наприклад, відсутність професійної освіти в офіціантів і барменів, навіть адміністраторів, брак досвіду роботи в ресторанному господарстві, що, закономірно, є причиною відповідного ставлення громадян до цих професій, а також сприйняття самими працівниками ЗРГ роботи менеджера, офіціанта, бармена як тимчасової. Натомість кожний ресторатор-підприємець, який прагне розвивати свій бізнес у ресторанній галузі й досягти успіху, намагається прийняти на роботу фахівців із високим рівнем професійної компетентності [2, с. 119].

Отже, нові економічні відносини в Україні вплинули на процеси, що стосуються функціонування ресторанної галузі, внаслідок чого актуалізувалася проблема підвищення якості професійної підготовки відповідного персоналу, здатного надавати якісні послуги та задовольняти потреби найвибагливіших відвідувачів ЗРГ. Кваліфікований майстер ресторанного обслуговування має бездоганно виконувати свої посадові обов'язки, гнучко реагувати на вимоги клієнтів, враховувати їхні особливості й очікування, в такий спосіб забезпечуючи стабільний прибуток і добру репутацію закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки фахівців сфери обслуговування у ВПУ висвітлені у публікаціях І. Васильєва, О. Долгопол, О. Колмакова, М. Мариніна, М. Морозова, М. Рогова, Я. Сала, І. Халиулліна, В. Шипунова, Ю. Якуби та ін. Вищі професійні училища розглядаються як багатопрофільні освітні установи, метою яких є загальний і професійний розвиток особистості, становлення її професійної культури. Випускник ВПУ має володіти необхідними знаннями, вміннями, навичками, а також мати розвинуті якості особистості, що зумовлюють його творче вдосконалення у професійній діяльності. Водночас стрімкий розвиток виробництва, поява нових типів підприємств, технологій і матеріалів зумовлює необхідність інтеграції виробничих функцій, що відображено в інтегрованих професіях, до яких і належить професія майстра ресторанного обслуговування.

Метою статті є виявлення особливостей підготовки майстрів ресторанного обслуговування у вищих професійних училищах.

Виклад основного матеріалу. Як уже зазначалося, професія майстра ресторанного обслуговування є інтегрованою, на відміну від монопрофесій («офіціант», «бармен», «буфетник», «адміністратор залу»). До основних функціональних обов'язків майстра ресторанного обслуговування відносять: ознайомлення відвідувачів

з меню; приймання замовлення; проведення розрахунків з відвідувачами; організація сервірування столів відповідно до виду обслуговування; визначення потреби в посуді, столовій білизні, приладді для конкретного виду бенкету; складання заявки на посуд, білизну, приладдя; спілкування з замовниками (у разі потреби – іноземною мовою); надання допомоги гостям у виборі страв; підбір кадрів; взаємодія при бригадно-ланковій та бригадній формах праці [3, с. 129]. Їх якісне виконання потребує від фахівця як фахових знань та вмінь, так і належних особистих якостей. Тому завданням ВПУ є формування професійних вмінь і навичок в учнів як запоруки успішного оволодіння цим фахом. Вимоги щодо підготовки майстра ресторанного обслуговування як фахівця галузі ресторанного господарства знайшли своє відображення в Галузевих стандартах.

Зміст освіти, як наголошують В. Лозова та Г. Троцько, відображає «систему, яка забезпечує реалізацію мети освіти» [4, с. 259], що стосується фахової підготовки майстрів ресторанного обслуговування. Це означає сукупність конкретних знань і вмінь, що відповідають вимогам сучасного ресторанного господарства, забезпечують конкурентоздатність випускника ВПУ на ринку праці.

Особливістю підготовки фахівця за інтегрованою професією є набагато більший обсяг практичних видів робіт порівняно з підготовкою за монопрофесіями. Важливе значення у фаховій підготовці майстра ресторанного обслуговування слід приділяти розподілу навчального часу. Найбільше у погодинному та відсотковому співвідношенні часу на підготовку майстра ресторанного обслуговування відводиться професійно-практичній підготовці. Водночас, загальноосвітня підготовка виконує функції виховання всебічно розвиненої особистості фахівця, зокрема під час вивчення соціально-гуманітарних предметів «Історія України», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Культурологія», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)», «Правознавство», «Економічна теорія», «Фізичне виховання» [5]. На їх вивчення відведено 17-22,5 % обсягу навчального часу. Цикл фундаментальної, природничо-наукової та загальноекономічної підготовки майстра ресторанного обслуговування забезпечено вивченням «Інформатики і комп'ютерної техніки», «Безпеки життєдіяльності», «Економіки підприємства», «Екології», «Основ охорони праці», професійно орієнтована теоретична і практична підготовка передбачає вивчення предметів: «Бухгалтерський облік», «Організація обслуговування», «Технологія приготування їжі», «Організація виробництва», «Устаткування підприємств ЗРГ», «Гігієна і санітарія», «Діловодство», «Барна справа». Обов'язковий зміст професійно-технічної освіти забезпечує якісну всебічну підготовку конкурентоспроможних фахівців для галузі ресторанного господарства, здатних виконувати свої професійну діяльність на належному рівні [1].

За своєю специфікою ресторанне господарство наближене до торгівлі, а за класифікатором видів економічної діяльності (КВЕД) належить до секції Н «Діяльність готелів та ресторанів» [3, с. 3]. Особливість закладів ресторанного господарства (ЗРГ) полягає в тому, що вони водночас можуть здійснювати виробництво, торгівлю, а також надавати послуги. Під час професійної підготовки майстра ресторанного обслуговування у ВПУ цю специфіку майбутньої професійної діяльності слід обов'язково враховувати на основі поєднання в навчальному плані їхньої підготовки знань з різних галузей: історії етикету, етики міжнародного спілкування, естетики, історії, основ проектування, дизайну, санітарії й гігієни, а також комплексу професійно-теоретичних предметів.

Крім того, майже 50 % навчального часу, відведеного на аудиторні заняття, проходить у спеціальних кабінетах, оснащених лабораторіях, навчально-виробничих ресторанах і кафе, де учні перебувають у максимально наближених до реалій майбутньої професійної діяльності умовах. Навчання з максимальним зануренням у робочу атмосферу сприяє більш якісному засвоєнню знань, навичок й закріпленню вмінь на практиці.

Навчальним планом підготовки фахівця з інтегрованої професії для галузі ресторанного господарства передбачено оволодіння учнями однією або двома суміжними робітничими професіями. Наприклад, для тих, хто обрав професію «Майстер ресторанного обслуговування», це можуть бути професії бармена, офіціанта, кухаря, хостес, буфетника, адміністратора залу тощо. Паралельне опанування цих професій дає можливість учням ознайомитися зі специфікою роботи, мотивувати їх до здобуття цієї професії та розширити діапазон їхніх професійних компетентностей. Цьому сприяє також безпосередня участь майбутніх фахівців в організації та обслуговуванні банкетів, прийомів, свят, що проводяться як у навчальному закладі, так і поза його межами. Традиційні позааудиторні заходи у ВПУ, такі як «Міжнародний день кухаря і кулінара», «День кельнера» та багато інших мають не лише виховну мету, а й спрямовані на вдосконалення професійних компетентностей, прищеплення любові до обраного фаху та підвищення мотивації до оволодіння ним на належному рівні. Під час цих та інших заходів учні розвивають вміння працювати в команді, закріплюють на практиці отримані теоретичні знання.

Зважаючи на той факт, що основною в підготовці майбутніх майстрів ресторанного обслуговування є практична діяльність, особливістю їхньої фахової підготовки у ВПУ є активне залучення учнів до участі в різноманітних конкурсах професійної майстерності. Індивідуальна робота викладача, майстра виробничого навчання з обдарованим учнем спрямована на творчий розвиток і підвищення професійного інтересу учнів.

В умовах стрімкого розвитку ресторанної галузі випускники ВПУ, які навчалися за інтегрованою професією «майстер ресторанного обслуговування», мають орієнтуватися в новітніх технологіях ведення бізнесу, володіти сучасними ефективними формами та видами обслуговування відвідувачів, уміньми контролювати рух товарно-матеріальних цінностей і коштів ЗРГ, зменшення витрат, які пов'язані із виробничим процесом, мінімізації кількості зловживань з боку персоналу, формування привітної атмосфери в закладі, впровадження дисконтної системи для постійних відвідувачів. Це можливо лише за умов широкого використання в освітньому процесі інформаційно-комунікаційних технологій, що максимально адаптовані до специфіки діяльності ресторанного господарства. Під час професійної підготовки майстрів ресторанного обслуговування у ВПУ застосовують різноманітні інформаційно-комунікаційні засоби, за допомогою яких учні можуть навчитися управління та контролю в ЗРГ, а також організації цього процесу. Наприклад, вивчення програм, таких як R-Keeper V7, «1С: Бухоблік і Торгівля» (БІТ), «Парус-Ресторан», «АСТОР: Ресторан 4.0 Проф», система «XPOS», Openbravo POS, САПР для 2-мірного креслення та

проекування, Програмний комплекс «Фуршет» та інших дає змогу майбутнім майстрам ресторанного обслуговування отримати практичні навички, які сприяють ефективному та швидкому забезпеченню управління постачанням і продажами, планування закупів і торгівлі, керівництва складськими господарствами, відносинами з відвідувачами, аналізу товарообігу, цінової політики, моніторингу ефективності діяльності. Зазвичай, ці програми виконують обрахунок продукції, що випускається, з розрахунком собівартості та обліком приготовлених раніше страв чи напівфабрикатів [7, с. 16-23; 36-37]. У такий спосіб майбутні майстри ресторанного обслуговування на основі необхідних знань виробляють практичні навички калькулювання, роботи із системою лояльності для постійних клієнтів і касовою системою обліку продажу товарів, засвоюють принципи роботи у комп'ютерній мережі, об'єднаній однією базою тощо. Сучасному поколінню імпонує використання планшетів, інтерфейсів з подальшою перспективою своєї діяльності на сенсорних екранах та інших відомих їй новинках у програмному забезпеченні. Тому вивчення новітніх комп'ютерних програм майстрами ресторанного обслуговування супроводжується високою зацікавленістю, що посилює мотивацію до оволодіння цим фахом [2, с. 122].

Вивчення дидактичних аспектів підготовки фахівців за інтегрованою професією у ВПУ свідчить, що найбільш ефективним є оптимальне поєднання в освітньому процесі традиційних та інноваційних методів навчання. Їх вибір залежить від багатьох чинників:

- навчального предмета;
- мети заняття та його теми (навчальної, виховної, розвивальної);
- структури та змісту навчального плану;
- часу, відведеного на засвоєння навчального матеріалу;
- навчально-матеріальної бази ВПУ;
- здібностей та майстерності викладача і майстра виробничого навчання.

Вдале впровадження інноваційних методів дає змогу учням отримати практико орієнтовані знання, виробити вміння аналізувати фінансові показники в ресторанному господарстві, моделювати різноманітні життєві, виробничі ситуації, які можуть виникати у професійній діяльності та мотивувати учнів до саморозвитку в професії.

Висновки і перспективи подальших досліджень. На основі аналізу навчальних планів доведено, що особливості підготовки майстрів ресторанного обслуговування у ВПУ полягають в її зорієнтованості на професійну діяльність, яка охоплює три галузі: обслуговування, виробнича діяльність і торгівля. Ефективне використання цих навчальних планів потребує раціонального розподілу навчального часу, що передбачає:

- збільшення кількості аудиторних годин, відведених на практичні та лабораторні заняття;
- організацію та залучення учнів до професійно спрямованих аудиторних і позааудиторних заходів, які вдосконалюють професійну компетентність, та підвищують мотивацію до оволодіння обраним фахом;
- проведення занять у спеціалізованих кабінетах, лабораторіях, навчальних ресторанах тощо;
- забезпечення освітнього процесу комп'ютерними програмами, що відповідають профілю навчання.

Урахування цих особливостей сприяє організації та здійсненню якісної всебічної підготовки конкурентоспроможних майстрів ресторанного обслуговування, розширює діапазон їхніх професійних компетенцій, завдяки чому випускники ВПУ в подальшому зможуть виконувати свою професійну діяльність у закладах ресторанного господарства на належному рівні.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт професійно-технічної освіти для підготовки (підвищення кваліфікації) робітників з професії 5129 «Майстер ресторанного обслуговування» // Наказ Міністерства освіти і науки України від 28.10.2013 № 1494 [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.znanius.com/uploads/media/Maister_restorannogo_obsługovuvannja.doc.
2. Долгопол О. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування / Олена Долгопол // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. — 2013. — Вип. 11. — С. 119-123.
3. Класифікатор професій : ДК 003 : 2005 [Текст] / [Розроб.: С. Мельник, Ю. Юров, М. Гаврицька та ін.] — вид. офіц. — К.: Соцінформ, 2005. — 616 с.
4. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. — Харків: ОВС, 2002. — 400 с.
5. Про затвердження методики розроблення державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних робітничих професій : Наказ Міністерства освіти і науки України № 511 від 15 травня 2013 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua/>.
6. Ресторанный бизнес: обучение персонала — залог успеха заведения [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <http://resto-klub.ru/upravlenie-personalom/obuchenie-personala.php>.
7. Сало Я. М. Організація обслуговування населення на підприємствах ресторанного сервісу. Ресторанна справа : навч. посібник / Я. М. Сало. — Львів : Афіша, 2011. — 404 с.

РОЗДІЛ 4

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

УДК 37.013.21:378

О.В. Акімова, Вінниця, Україна / O. Akimova, Vinnytsia, Ukraine
В.А. Сапогов, Вінниця, Україна / V. Sapogov, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: sapogov@ukr.net

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЙОГО КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто окремі підходи щодо питань інтелектуальної творчості, виокремлено критерії, що відрізняють творчий розумовий процес від нетворчого. Зауважується, що серед критеріїв визначення сформованості творчого мислення існує ряд здібностей, які адекватно відображають креативність особистості: здатність до постановки нових проблем; здатність до аналізу та змістовних узагальнень; здатність до вироблення творчих ідей; здатність до моделювання і гнучкого вирішення проблем; здатність до рефлексії та оригінального підходу до проблеми. Закцентовано увагу на науку як соціальну систему, відповідно колективний характер наукової діяльності робить актуальним осмислення ролі різного типу особистостей у цьому процесі; за основу береться не тип мислення, а роль, яку виконує вчений у колективі в силу найрізноманітніших особистісних якостей і здібностей. Проведений аналіз категорії творчого мислення, генезис проблеми розвитку творчого мислення, визначення структури цього феномену, дозволили автору провести аналіз сформованості творчого мислення майбутніх учителів в умовах університетської освіти. До основних показників креативності як творчої здібності автор відносить: швидкість (здатність до генерування великої кількості ідей), гнучкість (здатність продукувати різні ідей), оригінальність (здатність продукувати нестандартні ідей), продуктивність (творчий продукт студента). У результаті автором визначено три рівні розвитку творчого мислення: за сукупністю критеріїв та показників з позицій системного підходу. Перший рівень, низький, несамотійної активності. Другий рівень, середній, евристичний. Третій рівень, високий, креативний. У статті були визначені основні психолого-педагогічні умови організації і проведення діагностичного дослідження.

Ключові слова: творче мислення; творчий потенціал; креативність; показники креативності; педагогічна компетентність; критерії, показники та рівні творчого мислення.

THE FUTURE TEACHER'S CREATIVE THINKING FORMATION DIAGNOSIS AS HIS MAIN COMPETENCE

Annotation. Some separate approaches to intellectual creativity questions are viewed in the article. Certain criteria, distinguishing creative process from non-creative are separated. It is noted that among the criteria for determining the formation of creative thinking, there are a number of abilities that adequately reflect the creativity of the individual: the ability to raise new problems; ability to analyze and meaningful generalizations; the ability to develop creative ideas; ability to model and solve flexible problems; ability to reflect and original approach to the problem. The emphasis on science as a social system is made, therefore, the collective nature of scientific activity makes it relevant to understand the role of different types of individuals in this process; the basis is not a type of thinking, but a role performed by a scientist in the team due to a variety of personal qualities and abilities. The analysis of the creative thinking category, the genesis of the creative thinking development problem, the definition of the structure of this phenomenon is made what allowed the author to analyze the formation of the future teachers' creative thinking in the conditions of university education. The author refers to the main indicators of creativity as creative ability such characteristics as speed (the ability to generate a large number of ideas), flexibility (the ability to produce different ideas), originality (the ability to produce non-standard ideas), and productivity (creative product of the student). As a result, the author identified three levels of creative thinking development: a set of criteria and indicators from the standpoint of the system approach. The first level, low, of non-independent activity. The second level, medium, heuristic. The third level, high, a creative one. The basic psychological and pedagogical conditions of organization and carrying out of the diagnostic research are defined in the article.

Key words: creative thinking; creative potential; creativity; indicators of creativity; pedagogical competence; criteria, indicators and levels of creative thinking.

Постановка проблеми. Більшість сучасних науковців, які досліджують питання інтелектуальної творчості, вважають, що в галузі проблеми критеріїв творчості проведена велика робота, але досі ще не отримано бажаних результатів. Деякі автори висловлюють думку, що визначення межі між творчою і нетворчою діяльністю залишається цілком суб'єктивним. Складність структури творчості сприяє розвитку думки про необхідність множинності критеріїв. Але емпіричний пошук таких критеріїв призводить до малоцінних результатів. Критерії типу «популярність», «продуктивність» (Сміт, Тейлор, Гізелін), «ступінь реконструкції розуміння» (Гізелін), «широта

впливу діяльності вченого на різні галузі наукових знань» (Лаклен), «ступінь новизни ідей, підходу, рішення» (Шпрехер, Стайн), «суспільна цінність наукової продукції» (Брогден) та інші не були визнані переконливими.

Мета – проаналізувати критерії, показники та рівні сформованості творчого мислення майбутнього вчителя як його ключової компетентності.

Аналіз попередніх досліджень. Я. Пономарьов зауважує, що питання про критерії творчості далеко не просте. Іноді неправильний підхід до його розгляду стає серйозною перешкодою на шляху дослідження творчості – зміщує його предмет. Він ілюструє це положення таким прикладом. Засновники евристичного програмування Ньюелл, Шоу і Саймон, скориставшись невизначеністю критеріїв, що відрізняють творчий розумовий процес від нетворчого, висунули положення про те, що теорія творчого мислення є теорією рішення пізнавальних задач сучасними електронними обчислювальними пристроями. Вони підкреслюють, що правомірність їхніх претензій на теорію творчого мислення залежить від того, наскільки широко чи вузько інтерпретується термін «творчий». «Якщо ми маємо намір розглядати всю складну діяльність щодо рішення задач як творчу, то, як ми покажемо, вдалі програми для механізмів, які імітують людину, що вирішує задачу, вже існують, і відомі їхні характеристики. Якщо ми залишаємо термін «творчий» для діяльності, подібній відкриттю спеціальної теорії відносності або створенню бетховенської Сьомої симфонії, тоді тепер не існує прикладів творчих механізмів» [4, с. 12-13]. Автори приймають для практичного втілення першу версію, звідси й з'являється їхня теорія творчого мислення. Тому, стверджує Я. Пономарьов, необхідно поставити під сумнів правомірність прямого пошуку універсального критерію інтелектуальної творчості: в першу чергу, повинен бути розроблений комплекс критеріїв [4, с. 15].

На думку В. Моляко, про мислення слід розмірковувати за його результатами, незалежно від характеру його протікання; тут критерієм є продуктивність – створення будь-чого нового. Маючи такий критерій, завжди можна зробити певні висновки і про характер протікання того чи іншого розумового процесу [2, с. 48]. Про розумову діяльність досліджуваних у своїх експериментах, він робив висновок за численними проміжними і кінцевими ескізами, за їхнім усним звітом, деякими опосередкованими ознаками.

Дослідник творчого мислення А. Рахімов, у процесі експериментального навчання як критерії визначення сформованості творчого мислення прийняв ряд здібностей, які адекватно відображають креативність особистості.

1. Здатність до постановки нових проблем, чуття нового означає, що творчі люди здатні самі бачити і ставити проблеми. Вони характеризуються наявністю інтелектуальної, творчої ініціативи, активної життєвої позиції. Самостійне висунення і формулювання проблеми – виключна властивість творчого мислення.

2. Здатність до аналізу та змістовного узагальнення також є властивістю творчого мислення. Люди з творчим мисленням, тобто дивергентні мислителі, здатні до широкого і змістовного бачення світу. У навчальній діяльності вони виходять за межі шаблонів: вирішують задачу шляхом усебічного теоретичного аналізу умов, після чого знайдені способи узагальнюють для рішення будь-яких задач.

3. Здатність до вироблення творчих ідей дозволяє наперед уявити те, що отримає людина в результаті, що може планувати шлях досягнення мети і розробити мисленнєво спосіб отримання передбачуваного результату; при цьому включати об'єкт дослідження у велику кількість неочікуваних зв'язків. Кількість цих зв'язків визначає швидкість мислення.

4. Здатність до моделювання і гнучкого рішення проблем уможливорює достатньо швидко переходити від одної категорії до іншої, від одного способу рішення до іншого. Творчому мисленню властива відсутність зовнішньої і внутрішньої ригідності. Креативи, завдяки гнучкості, доволі легко перебудовують спрямованість свого мислення за необхідності, а конвергенти не здатні до цього.

5. Здатність до рефлексії та оригінального підходу до проблеми виявляється в самостійності, незвичності, дотепності рішення стосовно традиційних способів. Людина може усвідомлювати свої дії, при яких вона виявляє їхні основи [5, с. 21-22].

Виклад основного матеріалу. Останнім часом характер типологій змінюється. У зв'язку з розвитком науки як соціальної системи колективний характер наукової діяльності робить актуальним осмислення ролі різного типу особистостей у цьому процесі. У типології Г. Сельє, Гоу і Г. Вудвортса, Кона-Брейєра, К. Ретела за основу береться не тип мислення, а роль, яку виконує вчений у колективі в силу найрізноманітніших особистісних якостей і здібностей. Відсутність єдиного науково обґрунтованого критерію зумовило невдачу створення подібних класифікацій [1, с. 135].

Таким чином, можна відзначити, що в науці немає єдиного підходу щодо визначення критеріїв і показників творчого мислення. Нами було вироблено власний підхід до цієї проблеми. Проведений аналіз категорії творчого мислення, генезис проблеми розвитку творчого мислення, визначення структури цього феномену, дозволили розглянути сформованість творчого мислення майбутніх учителів в умовах університетської освіти. Для цього була розроблена *діагностична модель* визначення та моніторингу рівня розвитку творчого мислення студентів, яка включала систему критеріїв, показників та рівнів сформованості творчого мислення та діагностику сформованості творчого мислення майбутнього фахівця.

Складність структури творчого мислення обумовила необхідність визначення множинності критеріїв та показників. Серед *критеріїв* оцінки рівня розвитку творчого мислення були визначені такі: педагогічна компетентність; творча вмотивованість; інтелектуально-творчий потенціал; креативність.

Ураховуючи те, що компетентність є результативно-діяльнісною характеристикою особистості, у змісті *педагогічної компетентності* ми виділяємо процесуальні і результативні показники. У процесуальних показниках виділяємо готовність до педагогічної діяльності, обумовлену педагогічними здібностями, що передбачає: уміння постановки і вирішення педагогічних задач; уміння будувати зміст як систему пізнавальних задач; уміння вивчати індивідуальність учня і будувати навчальний і виховний процес, порівнювати і узагальнювати при цьому педагогічні ситуації і комбінувати прийоми; здійснювати педагогічний самоаналіз.

У результативних показниках – «новітні базові навички» як міжнародна одиниця виміру рівня

компетентностей. Ми розуміємо їх як єдність знань, умінь і навичок, які оцінюються за шкалою ECTS.

Для визначення виділеного критерію *мотиваційної готовності* до творчої самореалізації ми використали поняття інтелектуальної активності [1]. У монографії «Психологія творчих здібностей» Д. Богоявленська зазначає, що основним показником інтелектуальної активності, її якісною характеристикою стала інтелектуальна ініціатива (продовження розумової діяльності за межами ситуативної заданості) [1, с. 104]. Такий підхід, на нашу думку, повністю відповідає завданню вивчення мотивації творчого мислення, тому що долає проаналізовану раніше тенденцію розведення в дослідженнях творчості і мотивації, коли кожен аспект вивчається окремо, і дозволяє розглядати творчість як дериват інтелекту.

Інтелектуально-творчий потенціал студента ми визначали за такими показниками: індивідуальні стилі мислення та спрямованість (потенційність) мислення та інтелекту. Індивідуальні стилі мислення виявляються в показниках ефективності процесу переробки інформації, по-перше, у показниках правильності і швидкості знаходження єдиної можливої (нормативної) відповіді, відповідно до вимог заданої ситуації; індивідуальні стилі різняться за ступенем відповідності вимогам творчого мислення. Потенційність мислення ми визначали за такими інтелектуальними властивостями особистості: глибина розуму, динамічність розуму, стійкість розуму, усвідомленість своєї розумової діяльності, самостійність, чутливість до допомоги, економічність мислення, як основний показник продуктивності мислення. До основних показників *креативності* як творчої здібності належать: швидкість (здатність до генерування великої кількості ідей), гнучкість (здатність продукувати різні ідеї), оригінальність (здатність продукувати нестандартні ідеї), продуктивність (творчий продукт студента).

У результаті ми визначили три рівні розвитку творчого мислення: за сукупністю критеріїв та показників з позицій системного підходу.

Перший рівень, низький, несамостійної активності, – студент не володіє необхідними педагогічними знаннями та вміннями і відчуває ускладнення під час розв'язання педагогічних задач; студенти, які належать до цієї групи, внутрішньо закриті для професійного розвитку, вони не тільки не володіють необхідними педагогічними вміннями, але й не намагаються їх набути, для них доступні лише завдання репродуктивного характеру. У частини студентів цієї групи пізнавальна діяльність визначалася лише дією певного зовнішнього стимулу. Пасивний рівень їхньої пізнавальної діяльності говорить про відсутність внутрішніх стимулів пізнавального інтересу, про відсутність інтелектуальної ініціативи, тому для них ефективним була зовнішня активізація розумової діяльності. Характеристики інтелектуально-творчого потенціалу такі: поверховість педагогічного мислення, яка виявляється у невмінні виділити головні ознаки педагогічних явищ, встановити суттєві, а не випадкові зв'язки між ними, що свідчить про низький рівень їх узагальненості; інертність педагогічного мислення виявляється в схильності до шаблону у розв'язанні педагогічних задач, в складності переключення від одних дій до інших, тому використання одного алгоритму у розв'язанні різних педагогічних задач; неусвідомленість педагогічного мислення, яка виявляється в тому, що студент не може дати пояснення про розв'язання педагогічної задачі, не бачить своїх помилок, не в змозі вказати на ті теоретичні положення, на які спирався; несамостійність педагогічного мислення, яка виявляється в неможливості самостійного розв'язання педагогічної задачі; у низькій продуктивності мислення, в нечутливості до допомоги викладача. Рівень креативності за всіма показниками (швидкість, гнучкість, оригінальність, продуктивність) дуже низький.

Другий рівень, середній, евристичний – студент володіє педагогічними знаннями та вміннями в загальному вигляді; здатний до виконання самостійних робіт частково-пошуковим методом, використання педагогічних знань у новій ситуації, конструє, вирішує задачі середнього та високого рівня складності, шляхом логічного аналізу доводить гіпотези з незначною допомогою викладача. Інтелектуальна активність цих студентів виявлялася в готовності до досконалого вирішення педагогічних задач на основі ґрунтового знання теорії, при цьому вони творили у широкому значенні слова, тобто робили «відкриття для себе». Студентів цієї групи відрізняє виявлення в тій або іншій мірі інтелектуальної активності, не стимульованої ні зовнішніми факторами, ні суб'єктивною оцінкою незадоволеності результатами діяльності. Вони здатні до педагогічної рефлексії. Творче вирішення педагогічної задачі є головною характеристикою студентів цього рівня, тому це є рівень евристичний. Характеристики інтелектуально-творчого потенціалу середні: глибина педагогічного мислення виявляється у вмінні використовувати теоретичні знання у розв'язанні педагогічних задач; динамічність педагогічного мислення виявляється в можливості відійти від шаблону в розв'язанні педагогічної задачі; усвідомленість педагогічного мислення виявляється у вмінні обґрунтувати розв'язання педагогічної задачі, у розумінні суттєвих ознак педагогічних явищ, у залежності від яких відбувається вибір ефективних педагогічних засобів; самостійність педагогічного мислення виявляється в чутливості до допомоги викладача. Рівень креативності за всіма показниками середній.

Третій рівень, високий, креативний – студент прагне до саморозвитку і творчості та реалізує ці прагнення; до цієї групи входять студенти із дуже високим рівнем творчого педагогічного мислення, які виявляли готовність до здійснення творчості як пошуку і визначення об'єктивно нових педагогічних задач, тобто здатних до цілепокладання в педагогічній діяльності, до нестандартного, творчого і ефективного визначення методів, способів, прийомів, форм, засобів навчання і виховання конкретних учнів в процесі розв'язання педагогічних задач; інтелектуальна активність студентів цієї групи виявлена не стільки евристикою, скільки самостійною постановкою нової педагогічної проблеми. Самостійна, не стимульована ззовні постановка педагогічної проблеми, у межах розв'язання педагогічних задач є якісною особливістю інтелектуальної активності студентів цього рівня; інтелектуально-потенційні характеристики такі: глибина педагогічного мислення проявлялася у вмінні виявляти суттєві ознаки педагогічних явищ, узагальнювати їх на основі широкого використання засвоєних знань та у процесі розв'язання педагогічних проблем; динамічність та рухливість педагогічного мислення виявляється в умінні перебороти минулий досвід, відійти від звичних традиційних педагогічних рішень, приймати інноваційні рішення; усвідомленість педагогічного мислення виявляється у відкритті принципово нових способів розв'язання

педагогічних задач, у якому в єдності виступають як свідомі так і підсвідомі, інтуїтивні компоненти; самостійність педагогічного мислення виявляється в постановці педагогічних цілей, проблем, висунення гіпотез і самостійному вирішенні цих проблем. Найголовнішим показником самостійності мислення для цих студентів є його економічність, як найкоротший шлях до самостійного розв'язання педагогічної задачі. Показники рівня креативності мислення у студентів цієї групи високі.

Висновки. Констатувальний етап експериментального дослідження дозволив виявити невисокий, переважно низький і середній рівень розвитку творчого мислення студентів. Аналіз отриманих даних доводить також, що в процесі традиційного навчання у вищій школі шляхом опосередкованого впливу творче мислення не формується. Тому подальша робота має бути спрямована на створення сучасної концепції і технології розвитку творчого мислення майбутніх учителів.

Таким чином виникає необхідність теоретичного обґрунтування та експериментального апробування педагогічних умов, які сприятимуть формуванню творчого мислення та створенню технології вдосконалення цього процесу.

Список використаних джерел:

1. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону : Университет, 1983. – 173 с.
2. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Рад. школа, 1983. – 94 с.
3. Ниренберг Д. И. Искусство творческого мышления : пер. с англ. / Д. И. Ниренберг. – Минск : Попурри, 1996. – 240 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарев. – М. : Педагогика, 1976. – 280 с.
5. Рахимов А. З. Сущность творческого мышления учащихся / А.З. Рахимов // Формирование творческого мышления школьников в учебной деятельности. – Уфа, 1985. – С. 15-98 с.

УДК [378.091.313:004.4]:7.012

Ю.М. Бабчук, Д.І. Коломієць, О.А. Швець, Вінниця, Україна
Yu. Babchuk, D. Kolomiets, O. Shvets, Vinnytsia, Ukraine

STEAM-ОСВІТА В ПІДГОТОВЦІ ДО ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті продемонстровано, що на нинішньому етапі розвитку суспільства дизайнерська діяльність все частіше спрямована на створення й перетворення не лише матеріальних, а й віртуальних і суто теоретичних об'єктів. Описано суть нового стилю навчання (STEM і STEAM), який зароджується й набуває швидких темпів поширення на теренах провідних країн світу. Показано, що STEAM-освіту, яка є інтеграцією науки, технологій, інженерії, мистецтва й математики, доцільно використовувати в підготовці учнів і студентів до дизайнерської діяльності в будь-якій галузі.

Ключові слова: STEAM-освіта, дизайн, дизайнерська діяльність, проектне навчання.

STEAM EDUCATION IN PREPARATION FOR DESIGN ACTIVITY

Annotation. It has been proved in the article that at the current stage of society development design activity is increasingly aimed at creating and transforming not only material but also virtual and purely theoretical objects. The authors reveal the essence of new educational styles (STEM and STEAM) which are being born and now acquire rapid rates on the territory of the world leading countries. It has also been shown that STEAM-education is really the integration of Science, Technology, Engineering, Art and Mathematics. So this new educational style is advisable to use in training pupils and students for design activities in any branch of industry.

Key words: STEAM-education, design, design activity, project training.

Постановка проблеми. На нинішньому етапі розвитку цивілізації дизайн остаточно оформився як соціокультурний феномен, котрий охопив усі сфери людського існування [8]. Той вплив, що здійснює дизайн на розвиток усіх галузей виробництва й культурного середовища, та його функції в розвитку суспільства (раціоналізаторська, організаційна, створювальна, гуманізаційна, соціалізаційна, гедоністична, сигніфікативна, екологічна, естетична тощо), зумовлюють необхідність постійного звернення наукової педагогічної спільноти до проблематики дизайну, дизайн-освіти та здійснення дизайнерської діяльності.

Потреби дизайну відображають пріоритети соціально-економічного життя кожної країни. Інтеграція країни в світове співтовариство, а також зміна міжнародної системи поділу праці та деякі інші чинники розставили абсолютно нові акценти в сфері проектної практики, дизайнерської освіти та дизайнерської діяльності.

Дизайнерська освіта в усьому світі нині є не лише складовою частиною загальної системи навчання у вищій школі, а й невід'ємним елементом розвитку самого дизайну. Дуже багато в процесі викладання профільних дисциплін на факультетах дизайну залежить від того, яку саме з існуючих концепцій виникнення дизайну приймає професійне співтовариство, які були умови становлення національної школи дизайну і, нарешті, на яку модель розвитку дизайну орієнтується суспільство. Соціально-культурні пріоритети суспільства, його традиції, адаптивно-діяльні моделі поведінки визначають доміанти професійної свідомості. На їх основі формується знакова система, відповідно до якої і будується підготовка до дизайнерської діяльності з урахуванням тих чи інших національних традицій. Вони визначають змістове значення об'єкта і суб'єкта проектування, задають мету й алгоритми проектних стратегій. Етнокультурну обумовленість моделей розвитку дизайну та дизайнерської освіти підтверджує вся історія цього виду творчої діяльності [7].

Сучасну ситуацію в сфері дизайну в нашій країні можна охарактеризувати ефектом резонансу: на перехідні

проблеми українського суспільства наклалися глобальні цивілізаційні зрушення, в результаті яких Україна зіткнулася з системою відносин інформаційного суспільства та культурою постмодернізму. Саме тому впродовж років незалежності України такими складними були пошуки національної ідеї та стратегії розвитку дизайну й дизайн-освіти, нових форм і технологій підготовки до дизайнерської діяльності.

Аналіз наявних досліджень. На нинішньому етапі розвитку суспільства дизайнерська діяльність усе частіше спрямована на створення й перетворення не лише матеріальних, а й віртуальних і суто теоретичних об'єктів. Прикладом є дослідження В. Сьомкіна, в яких об'єктом дизайнерської діяльності є оптимізована структурна модель діяльності міністерства надзвичайних ситуацій [3, с. 275]. У світовій і вітчизняній науковій літературі з'явився термін *педагогічний дизайн*, що означає процес аналізу потреб і цілей навчання та розробку систем викладання для задоволення цих потреб [2, с. 80]; діяльність зі створення й підтримки середовища, в якому на основі найбільш раціонального представлення, взаємозв'язку та сумісності різних типів освітніх ресурсів забезпечується психологічно комфортний і педагогічно обґрунтований розвиток суб'єктів навчання [4; 6].

До дизайнерської діяльності в різних сферах на нинішньому етапі розвитку суспільства залучаються не лише дорослі, а й діти. Заслуговує на увагу дисертація Ю. Холостенко «Формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до організації дизайнерської діяльності учнів» (2012), в якій визначено основні ключові компетентності, яких має набути майбутній учитель у сфері організації дизайнерської діяльності учня школи першого ступеня. Дослідниця доводить, що саме дизайнерська діяльність є найбільш продуктивною для розвитку духовності молодших школярів через інтеграцію науково-технічних і гуманітарних знань, сприяє врахуванню закономірностей проектування, пізнання, функціональності, доцільності й гармонійності наочного та комунікативного в довкіллі [5, с. 16].

Невирішені аспекти проблеми. Проте, незважаючи на потребу інноваційних підходів у організації такої специфічної та складної міждисциплінарної діяльності, як дизайнерська, в педагогіці ще не вироблено відповідний оптимальний стиль підготовки учнів і студентів до її здійснення.

Мета статті – описати суть нового стилю навчання (STEM і STEAM-освіта), який зароджується і швидко поширюється на теренах провідних країн світу, і який доцільно використовувати в підготовці учнів і студентів до дизайнерської діяльності в будь-якій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В епоху політичної та економічної нестабільності провідні країни світу знову звертаються до інновацій як способу забезпечити процвітаюче майбутнє своїх держав. Як відомо, інновації в будь-яких галузях людської діяльності тісно пов'язані з наукою, технологіями, інженерією та математикою. Перші літери відповідних слів англійською мовою (Science, Technology, Engineering, Mathematics) визначили назву нового руху в освітній сфері – STEM.

Наукові знання – це результат вивчення навколишнього світу (живої і неживої природи, машин і механізмів, фізичних, психологічних і соціокультурних явищ) з використанням відповідних наукових теорій. Застосування різних технологій усе більше визначає ефективність виробничих процесів у всіх галузях людського життя. Інженери разом із художниками та дизайнерами будують наші міста та майже все інше в нашому житті. Математика є в усьому, що ми рахуємо, вимірюємо або іншим чином кількісно оцінюємо. Володіння системою знань із перерахованих галузей і вміння їх інтегрувати забезпечує фахівцю успіх у складних професіях, як правило високооплачуваних.

Донедавна було поширене переконання, що для успіху в сучасній інноваційній економіці людині потрібно отримати STEM-освіту [10], що означає одночасне поєднання знань із різних наук, сучасних технологій, досягнень інженерії та математичного інструментарію. У багатьох штатах у США визнано, що STEM-освіта допомагає влаштуватись на одну з найоплачуваніших професій і такі працівники мають великий потенціал для професійного зростання та відіграють провідну роль у стійкому зростанні економіки США. Країни, в яких прийнята STEM-освіта: Китай, Канада, США, Австралія, Турція <http://www.robo.house/uk/stem-osvita/>.

Одним керівниками найбільших компаній світу, зокрема й Стив Джобс, звертають увагу на те, що одних знань, як створити високотехнологічний продукт, недостатньо. Необхідним є вміння розуміти запити й поведінку споживачів, формувати суспільну думку, передбачати можливі результати й варіанти розвитку подій. Тобто виникла потреба в інтеграції STEM-освіти з системою гуманітарних знань, зокрема й з мистецтвом. Тому в світовій спільноті освітян стрімко поширюється новий термін завдяки зусиллям його численних прихильників, таких як Школа дизайну Род-Айленда (США), де розроблені шкільні та університетські курси нової STEAM-освіти. Ключовою є додана буква «А» – від англійського «Arts», гуманітарні галузі знання, тобто STEM + Art = STEAM.

Практика вказує на те, що в мистецьких сферах уже не можна обійтись без знань з окремих наук і застосування сучасних технологій. І навпаки, дослідники також виявили міцний зв'язок між навчанням у галузі мистецтв, вивченням математичних знань і вдосконаленням навичок спостереження студентів у науці. Виявлено, що студенти, які вивчали мистецтво, змогли застосувати навички спостереження, яких вони набули під час критичного перегляду картин, для спостереження за науковим експериментом [11].

Тому STEAM-освіту широко застосовують різні установи, корпорації та окремі особи. Цілями руху STEAM є:

- перетворити політику досліджень на Art + Design у центрі STEM;
- заохочувати інтеграцію Art + Design в освіту;
- впливати на роботодавців, щоб найняти художників і дизайнерів для стимулювання інновацій у економіці [11].

У найсучасніших педагогічних дослідженнях науковці переконують у важливості STEAM-освіти, яка спрямована на створення міждисциплінарного та прикладного підходу до навчання різних предметів і забезпечує успішне розв'язання багатьох практичних і реальних проблем. Такий вид освіти передбачає, що учні чи студенти не лише вирішуватимуть проблеми, а й умітимуть їх виявляти в реальному світі, вибирати відповідні інструменти

для їх розв'язування, розробляти план розв'язання, а також оцінювати правильність і ефективність/оптимальність розв'язку [9].

STEAM-освіта в США, наприклад, визнана ефективною на державному рівні. Ще в 2013 році в Конгресі США представники цього напрямку в освіті виступили з критикою намірів адміністрації Дональда Трампа ліквідувати Національний фонд гуманітарних наук, заявивши, що лише активація обох півкуль мозку навчить людей мислити інноваційно й креативно, що буде мати вирішальне значення для зростання економіки в XXI столітті й створення робочих місць. У багатьох штатах нині функціонують школи математики, наук і мистецтв, академії мистецтв і науки.

Навички, які формуються за допомогою STEAM, є вкрай необхідними для сучасного та майбутнього ринку праці. Нині важко передбачити, які професії будуть найбільш затребуваними, від чого залежатиме кар'єра майбутнього фахівця, але критичне мислення, здатність інтегрувати знання з різних наук, креативно підходити до вирішення завдань з використанням найсучасніших технологій будуть затребуваними завжди і в будь-якій сфері людської діяльності.

Багато прихильників STEAM вважають, що включення мистецтв у навчальну програму STEM підвищує ступінь привабливості різних предметних галузей і підтримує розвиток творчого мислення студента. Так, наприклад, вища школа Hauser Junior, яка розташована в м. Ріверсайд, штат Іллінойс, пропонує класи STEAM, що зосереджують увагу на діяльності, пов'язаній із проектуванням інженерних технологій, методом вирішення проблем, у якому мистецтво й творчість відіграють провідну роль.

Науковці схилиються до думки, що Мистецтво + Дизайн здатні перетворити економіку в XXI столітті так само, як наука й технологія в минулому столітті. Тому STEAM-освіта набирає все більших обертів у провідних країнах світу. Так, наприклад, у США у штаті Меріленд у 2017 році STEAM-освіта визнана основою для законопроекту щодо формування збалансованої та більш широкої освіти в державних школах.

Передбачається, що учні й студенти застосовуватимуть міждисциплінарні підходи до розв'язування проблем реального світу, а основним є підприємницькі методи й трансдисциплінарні способи діяльності. Тобто STEAM-освіта є міждисциплінарним інтегрованим стилем навчання, який формує критичне й дизайнерське мислення, вміння працювати в команді, виховує ініціативність, формує підприємницькі здібності.

Очевидно, що такий стиль навчання як STEAM може виявитись ефективним у підготовці учнів чи студентів до дизайнерської діяльності. Тому ми вважали за доцільне ознайомити студентів із особливостями STEAM-освіти й продемонструвати їм на прикладі виконання дизайнерського проекту як відбувається інтеграція знань із природничих, технічних, гуманітарних наук, математики й мистецтва.

Для прикладу ми обрали виготовлення макетів меблів (стіл і стілець). Починаючи від творчого задуму, концепції до втілення ідеї у моделях з певного матеріалу (папір, дерево, метал, пластик та ін.) студенти демонструють знання з цілого комплексу дисциплін як художнього, так і інженерного циклів, а саме композиції, формотворення, кольорознавства, комп'ютерної графіки, проектування, конструювання, матеріалознавства, технології. Студенти використовують такі основні закони композиції, як статика і динаміка, асоціативний ряд, пропорції золотого перерізу. Співставлення текстур і фактур у поєднанні з пластикою форм дозволили якнайкраще втілити художньо-естетичну ідею (рис. 1).



Рис. 1. Макет комплекту меблів (студентський авторський проект)

Біонічні та ергономічні сторони проекту дозволяють говорити про його функціональність, а оптична й

фізична стійкість, конструктивність виробів – про їх міцність. Знання матеріалів і технологічні методи їх обробки, опорядження дають можливість створити «легкість», «повітряність» і «текучість» форм. Тож завжди актуальний для дизайнера вираз: «міцність, зручність і краса». Саме ці характеристики мають бути втілені в кожному проекті.

Наші спостереження показали, що знання з таких дисциплін як стереометрія, механіка дозволяють не лише розвинути просторову уяву, а й інтуїтивне відчуття рівноваги, стійкості запроєктованого предмету, а також перевірити це емпірично. Додатковим джерелом натхнення під час дизайнерської діяльності є біоніка, оскільки має невичерпний запас природних форм, ліній, кольорів і конструкцій. Студенти мають навчитися вміти запозичити в природи та використати у своїй розробці принципи з'єднати, конструктивні особливості, структурну побудову, пластику й членування, принципи трансформації та багато інших засобів формування об'єктів живої та неживої природи.

Наступним кроком було пояснення студентам того, що дизайнерську діяльність можна й варто застосовувати в усіх середовищах життя людини, коли йдеться про створення нового матеріального продукту (одяг, продукти харчування, меблі, іграшки та ін.), нового соціального стану (побудова кар'єри, створення сім'ї), нової інтелектуальної, моральної чи фізичної якості особистості (розширення світогляду, підвищення інтелектуального потенціалу, загальнокультурний розвиток, виховання рис характеру, розвиток стресостійкості, поліпшення стану здоров'я тощо).

Для здійснення дизайнерської діяльності студентам було запропоновано вибрати будь-яку сферу людської життєдіяльності й спробувати створити проект бажаного продукту у вигляді ескізу або моделі.

У нашій практиці, коли студенти працюють на різних етапах процесу проектування, щоб створювати конкретні рішення проблеми, вони повинні швидко висувати та аналізувати ідеї, зокрема й візуально за допомогою креслення. Пізніше вони повинні створювати фізичні прототипи у відповідному масштабі за допомогою картону, перш ніж переходити до виготовлення конкретного виробу. Студенти дізнаються, що інженери можуть розробити сотні ескізів і прототипів, перш ніж визначити найкращий дизайн майбутнього продукту. У процесі проектування студенти навчаються бачити зв'язки між мистецтвом, математикою та різними науками, вчать інтегрувати знання з різних наук, виховують у собі наполегливість, комунікабельність, цілеспрямованість, інноваційність тощо.

Висновки. STEAM робить процес здобування освіти активнішим, змістовнішим, максимально наближеним до реальних умов і діяльності. Інтегруючи мистецтво й дизайн із різними науками, студенти культивують здатність бути творчими й гнучкими під час розв'язання проблем, висувати різні ідеї, розпізнавати невдачі як можливості для відкриття й спілкуватися з іншими. За допомогою проектів STEAM люди вчать проектувати й створювати продукти естетичні й зручні для себе та інших.

Підвищення рівня проблемності та інтеграція змісту навчання, застосування сучасних наукових досягнень відповідних галузей, сучасних комп'ютерних програм не лише для оптимізації процесів пошуку інформації, а й прийняття рішень; перевірка ефективності та оптимальності прийнятого рішення за допомогою математичних методів та інші характеристики STEAM освіти вказують на те, що вона є синтезом таких відомих раніше методів навчання як контекстне, проблемне, проектне, інтегроване, евристичне.

Тому до **напрямів подальших досліджень** відносимо здійснення порівняльної характеристики названих методів навчання з STEAM-освітою.

Список використаних джерел:

1. Бабчук Ю. Навчання майбутніх учителів технологій проектуванню та виготовленню меблів / Ю. М. Бабчук, Д.І. Коломієць, З. Ю. Макар // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми, перспективи. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – Вип.44. – С. 270-276.
2. Денисенко С. М. Педагогічний дизайн у сучасному освітньому процесі / С. М. Денисенко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир: ЖДУ, 2015. Вип. 3 (81). – С.79-83.
3. Сьомкін В. В. Оптимізація структури діяльності як об'єкт дизайн-діяльності / В. В. Сьомкін // Мистецтвознавчі записки: зб.наук.пр. – Вип.18. – К.: Міленіум, 2010. – С.275-280.
4. Тихомирова Е. 800 слов про педагогический дизайн [Електронний ресурс] / Е. Тихомирова. – Режим доступу : <http://magazine.hrm.ru/800-slov-pro-pedagogicheskij-dizajn>
5. Холостенко Ю. Формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до організації дизайнерської діяльності учнів / Холостенко Ю. В. // дис...канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Ізмаїл: ІДГУ, 2012. – 246 с.
6. Уварова А. Ю. Педагогический дизайн [Текст] / А. Ю. Уварова // Информатика. – 2003. – №30. – С. 2-31.
7. Швець О. А. Навчання майбутніх дизайнерів використанню українських символів в оформленні інтер'єру / О.А. Швець //Науковий вісник ПНПУ ім. К.Д. Ушинського: Зб. наук. праць. – № 9. – Одеса: ПНПУ ім. К.Д. Ушинського, 2015 – С. 213-217.
8. Dym, C. L., Agogino, A. M., Eris, O., Frey, D. D., & Leifer, L. J. (2005). Engineering design thinking, teaching, and learning. *Journal of Engineering Education*, 94(1), 103-120.
9. Marginson, S, Tytler, R, Freeman, B and Roberts, K (2013). STEM: Country comparisons. Report for the Australian Council of Learned Academies, www.acola.org.au last accessed 27.06.2013
10. Scott, C. (2012). An Investigation of Science, Technology, Engineering and Mathematics (STEM) Focused High Schools in the U.S. *Journal of STEM Education: Innovations and Research*, 13(5). – pp. 30-39.
11. Sousa, D. A., Pilecki, T. (2013). *From STEM to STEAM: Using brain-compatible strategies to integrate the arts*. Thousand Oaks: Corwin Press. – 263 p.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті описано педагогічний експеримент щодо впровадження методики діагностування рівня профорієнтаційної компетентності (ПОК) вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО), що дає підстави зробити висновок про ефективність визначених організаційно-педагогічних умов розвитку ПОК учителів ЗЗСО у системі післядипломної освіти: здійснення педагогічної підтримки як особливого виду взаємодії в організації профорієнтаційної роботи в ЗЗСО, спрямованого на сприяння особистісно-професійного розвитку вчителів шляхом врахування їхніх освітніх потреб та індивідуального досвіду, надання оперативної адресної методичної допомоги у вирішенні профорієнтаційних проблем, залучення до різних форм профорієнтаційної діяльності; організація навчального процесу на засадах кредитно-модульної системи, що передбачає блочно-модульне структурування навчальної інформації й індивідуалізацію траєкторії її засвоєння; володіння викладачами закладів післядипломної освіти ПОК, що виявляється в здатності здійснювати свою профорієнтаційну діяльність в інноваційному режимі. Реалізація вказаних організаційно-педагогічних умов і впровадження розробленої методики забезпечили комплексний розвиток аксіологічно-мотиваційного, теоретико-змістового, процесуально-діяльнісного і дослідницько-рефлексивного компонентів ПОК вчителів ЗЗСО у післядипломній освіті.

Ключові слова: профорієнтаційна компетентність, профорієнтаційна компетентність учителів закладів загальної середньої освіти, профорієнтаційна робота в закладах загальної середньої освіти, педагогічний експеримент, діагностування рівня профорієнтаційної компетентності вчителів.

Актуальність теми. Розвиток ринкових відносин в Україні, реформування та модернізація системи освіти – все це сприяє оновленню ринку освітніх послуг і ринку праці. Зміни умов, змісту та засобів праці потребують функціонування довготривалої та динамічної системи щодо професійної орієнтації, яка виступає складовою неперервної освіти. В кінці ХХ – на початку ХХІ ст. під час розбудови незалежної України з'явилася можливість по-новому підійти до проблеми підготовки особистості й країни. Проте, високий рівень безробіття серед молоді на сучасному етапі, плінність кадрів, незадоволеність значної кількості людей своєю спеціальністю свідчать, що питання вибору професії підростаючим поколінням не можна вважати розв'язаними.

В Україні додаткові соціальні проблеми створюють ситуацію невідповідності між високими вимогами роботодавців до кваліфікації фахівців та неготовністю молоді до вибору професії, а значить до праці в нових економічних умовах.

Підготовка вчителів до профорієнтаційної роботи у закладах післядипломної освіти буде ефективною за дотримання визначених нами організаційно-педагогічних умов: наступність підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи у закладах вищої освіти і закладах післядипломної освіти; застосування нових педагогічних технологій та інноваційних методик підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи в закладах післядипломної освіти; інформаційно-комунікаційні технології як засіб організації профорієнтаційної роботи з учителями в системі післядипломної освіти.

Постановка проблеми. Експериментальна перевірка визначених організаційно-педагогічних умов розвитку організації профорієнтаційної роботи здійснювалася на базі Комунального вищого навчального закладу «Вінницька академія неперервної освіти». Вибір кількості учасників експерименту базується на основі таблиці великих чисел спостережень за допустимою похибки (α) та довірчій ймовірності P , що обчислена без урахування обсягу генеральної сукупності в умовах без повторного експерименту (один і той самий респондент в одному дослідженні двічі не тестується). Для нашого дослідження ця кількість становить 622 особи (слухачі курсів – учителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) і працівників районних відділів (управлінь) освіти Вінницької області), що забезпечує за рівня значущості ($\alpha = 0,05$) довірчу ймовірність $P = 0,95$: 314 осіб – експериментальна група (ЕГ), 308 осіб – контрольна група (КГ). Провівши діагностування учасників ЕГ і КГ за розробленою методикою, ми ввели здобуті результати до комп'ютерної бази даних для опрацювання в програмі Microsoft Excel.

Метою статті є опис проведення й аналіз результатів педагогічного експерименту щодо впровадження методики діагностування рівня профорієнтаційної компетентності (ПОК) вчителів ЗЗСО.

Виклад основного матеріалу. З метою визначення ефективності обґрунтованих нами організаційно-педагогічних умов і розробленої методики розвитку ПОК учителя закладу ЗЗСО в системі післядипломної освіти ми провели два діагностичні зрізи – на початку і після завершення формувального експерименту. Діагностуючи вихідний і кінцевий рівні сформованості ПОК в учасників ЕГ і КГ ми орієнтувалися на виокремлені критерії (афективний, когнітивний, конативний, рефлексивний) та відповідні показники. Зміни в структурі ПОК учителів ЗЗСО в дослідно-експериментальній роботі, фіксувалися за допомогою комплексу взаємодоповнюючих методів (тестування, експертні оцінки, бесіди, анкетування).

Рівні розвитку ПОК учителів ЗЗСО за афективним критерієм визначалися за допомогою методу експертних оцінок їх динаміка представлена в табл. 1.

Для наочності зобразимо результати графічно рис. 1.

Як видно з табл. 1, в ЕГ кількість досліджуваних з недостатнім рівнем ПОК за афективним критерієм зменшилась на 9,87 %, з середнім – на 10,83 %, натомість збільшилась із достатнім – на 17,19 % і високим – на 3,51

% у КГ відбулися такі зміни: кількість респондентів із недостатнім рівнем зменшилась на 2,28 %, з середнім – на 1,94 %, водночас збільшилась з достатнім – на 3,24 % і з високим – на 0,98 %.

Таблиця 1

Динаміка рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО за афективним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%	К-ть осіб	%
ЕГ – початок експерименту	314	72	22,93	116	36,94	75	23,89	51	16,24
ЕГ – завершення експерименту	314	41	13,06	82	26,11	129	41,08	62	19,75
КГ – початок експерименту	308	74	24,03	108	35,06	74	24,03	52	16,88
КГ – завершення експерименту	308	67	21,75	102	33,12	84	27,27	55	17,86

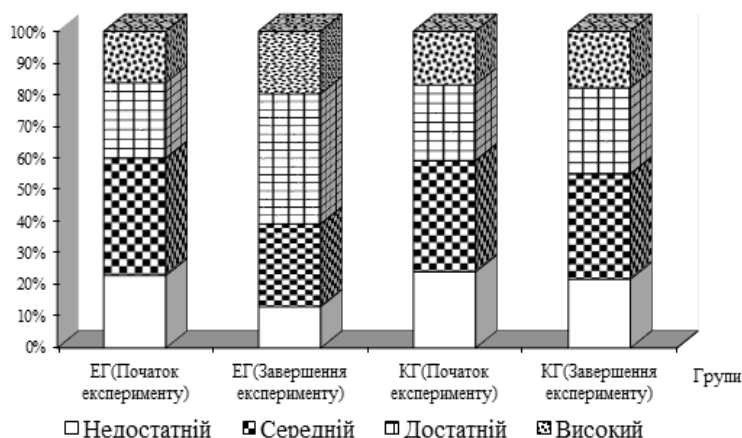


Рис. 1. Динаміка рівнів розвитку ПОК вчителів ЗЗСО за афективним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Для перевірки статистичної достовірності зазначених змін у ЕГ і КГ ми використовували критерій згоди Пірсона χ^2 [1, с. 24] обчислення значення, якого проводилося за формулою (1).

$$T = \frac{1}{n_1 * n_2} \left(\frac{(n_1 \cdot Q_{21} - n_2 \cdot Q_{11})^2}{Q_{11} + Q_{21}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{22} - n_2 \cdot Q_{12})^2}{Q_{12} + Q_{22}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{23} - n_2 \cdot Q_{13})^2}{Q_{13} + Q_{23}} + \frac{(n_1 \cdot Q_{24} - n_2 \cdot Q_{14})^2}{Q_{14} + Q_{24}} \right), \quad (1)$$

де: T – значення критерію χ^2 ; n_1 – кількість учасників ЕГ; n_2 – кількість учасників КГ; Q_{11} – кількість учасників ЕГ, які досягли 1 рівня; Q_{21} – кількість учасників КГ, які досягли 1 рівня; Q_{12} – кількість учасників ЕГ, які досягли 2 рівня; Q_{22} – кількість учасників КГ, які досягли 2 рівня; Q_{13} – кількість учасників ЕГ, які досягли 3 рівня; Q_{23} – кількість учасників КГ, які досягли 3 рівня; Q_{14} – кількість учасників ЕГ, які досягли 4 рівня; Q_{24} – кількість учасників КГ, які досягли 4 рівня.

Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у розвиток ПОК учителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за афективним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо в розвиток ПОК учителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники їхньої ПОК за афективним критерієм зміняться на статистично значущому рівні. Застосуємо формулу (1).

Згідно з умовами застосування двостороннього критерію для ступеня свободи $k = 4 - 1 = 3$ та рівня значущості $\alpha = 0,05$ за таблицею «Критичні значення критерію χ^2 » [3, с. 181] знайдемо $T_{\text{табл}} = 7,814$.

Одержане $T_{\text{спост}} = 11,818$ порівнюємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($11,818 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 [2] одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Рівень розвитку ПОК учителів ЗЗСО за когнітивним критерієм визначався за допомогою критеріально-орієнтованих тестів. Одержані результати представлено в табл. 2.

Як видно з табл. 2, в ЕГ кількість респондентів із недостатнім рівнем розвитку ПОК за когнітивним критерієм зменшилась на 6,05 %, з середнім – на 14,01 %, водночас збільшилась з достатнім рівнем – на 10,83 %, і з високим

– на 9,23 %. У КГ зафіксовано такі зміни у розвитку ПОК учителів ЗЗСО за когнітивним критерієм: кількість досліджуваних з недостатнім рівнем зменшилась на 1,62 %, з середнім – збільшилась на 0,97 %, водночас зменшилась з достатнім – на 2,6 % і з високим – збільшилась на 3,25 %.

Таблиця 2

Динаміка рівнів ПОК вчителів ЗЗСО за когнітивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	32	10,19	72	22,93	144	45,86	66	21,02
ЕГ – завершення експерименту	314	13	4,14	28	8,92	178	56,69	95	30,25
КГ – початок експерименту	308	31	10,06	74	24,03	139	45,13	64	20,78
КГ – завершення експерименту	308	26	8,44	77	25,00	131	42,53	74	24,03

Для наочності представимо результати графічно (рис. 2).

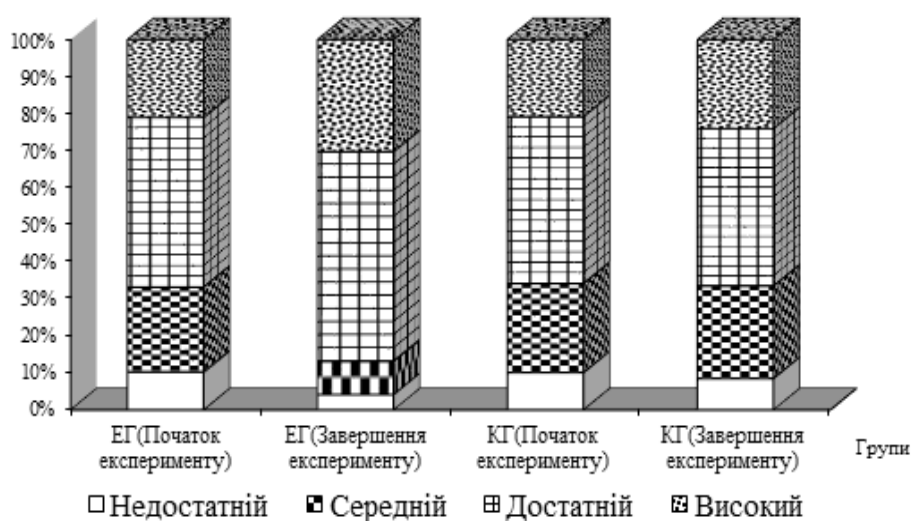


Рис. 2. Динаміка рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО за когнітивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

За допомогою критерії χ^2 встановлено статистичну достовірність зазначених змін. Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у розвиток ПОК учителів ЗЗСО запровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то числові показники розвитку їхньої ПОК за когнітивним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за когнітивним критерієм зміняться на статистично достовірному рівні. Застосуємо формулу (1).

Одержане $T_{\text{спост}} = 16,868$ порівняємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($16,868 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Рівні розвитку ПОК вчителів ЗЗСО за когнітивним критерієм визначалися за допомогою методу експертних оцінок. У процесі цього експерти оцінювали сформованість у слухачів курсів комплекс умінь, необхідний для успішної профорієнтаційної діяльності: діагностичних, що проявляються в способах збирання й аналізу інформації про наявний стан об'єкта, який потребує інноваційних змін; проектувальних умінь, спрямованих на створення стратегічного й оперативного плану впровадження інновацій у власну профорієнтаційну діяльність і педагогічний процес ЗЗСО, розроблення нових педагогічних систем, процесів, технологій; конструктивних умінь, необхідних для деталізації розробленого проекту на рівні його реалізації конкретними учасниками в умовах конкретного ЗЗСО; комунікативних умінь, що визначають здатність керівника переконувати, аргументувати, доводити переваги нових способів профорієнтаційної діяльності, емоційно захоплювати колектив творчими ідеями; організаторських умінь, які проявляються в налагодженні взаємодії суб'єктів інноваційного профорієнтаційного процесу, мобілізації колег на вирішення актуальних завдань з організації профорієнтаційної роботи в ЗЗСО. Здобуті результати представлені в табл. 3.

Для наочності представимо результати графічно (рис. 3).

Як видно з табл. 3, в ЕГ відбулися певні зміни у рівнях розвитку ПОК учителів ЗЗСО за когнітивним критерієм: кількість досліджуваних із недостатнім рівнем ПОК зменшилась на 4,78 %, з середнім – на 12,42 %, водночас збільшилась з достатнім – на 7,96 %, і з високим – на 9,24 %. У КГ відбулися такі зміни: кількість досліджуваних із недостатнім рівнем розвитку ПОК зменшилась на 1,29 %, з середнім – на 1,63 %, підвищилася з достатнім – на 0,97 % і з високим – на 1,95 %.

Таблиця 3

Динаміка рівнів розвитку ПОК вчителів ЗЗСО за конативним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	19	6,05	104	33,12	147	46,82	44	14,01
ЕГ – завершення експерименту	314	4	1,27	65	20,70	172	54,78	73	23,25
КГ – початок експерименту	308	18	5,84	102	33,12	148	48,05	40	12,99
КГ – завершення експерименту	308	14	4,55	97	31,49	151	49,02	46	14,94

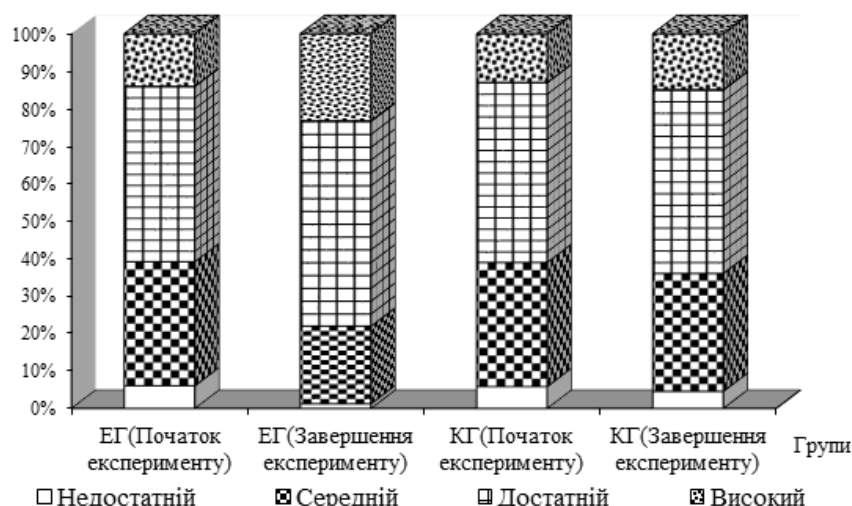


Рис. 3. Динаміка рівнів розвитку ПОК вчителів ЗЗСО за конативним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Достовірність зазначених змін у ЕГ і КГ перевірялася за допомогою критерію згоди Пірсона χ^2 . Установимо статистичну значущість змін, застосувавши критерій χ^2 . Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у підготовку вчителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за конативним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за конативним критерієм зміняться на статистично достовірному рівні. Застосуємо формулу (1).

Одержане $T_{\text{спост}} = 12,342$ порівняємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($12,342 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної: зміни у розвитку ПОК за конативним критерієм в учасників ЕГ досягають статистично значущого рівня.

Розвиток ПОК учасників експерименту за рефлексивним критерієм визначався також за допомогою методу експертних оцінок. Здобуті результати представлені у табл. 4.

Таблиця 4

Динаміка рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО за рефлексивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	53	16,88	116	36,94	98	31,21	47	14,97
ЕГ – завершення експерименту	314	22	7,01	91	28,98	122	38,85	79	25,16
КГ – початок експерименту	308	49	15,91	108	35,06	102	33,12	49	15,91
КГ – завершення експерименту	308	41	13,31	101	32,79	111	36,04	55	17,86

Як бачимо з табл. 4, в ЕГ відбулися певні зміни в рівнях розвитку ПОК учителів ЗЗСО за рефлексивним критерієм: кількість учителів з недостатнім рівнем зменшилась на 9,87 %, з середнім – на 7,96 %, натомість збільшилась кількість керівників з достатнім – на 7,64 % і високим рівнем – на 10,19 %. У КГ теж відбулися незначні

зміни: кількість досліджуваних з недостатнім рівнем розвитку ПОК учителів ЗЗСО за рефлексивним критерієм зменшилась на 2,6 %, з середнім – на 2,27 %, збільшилась з достатнім – на 2,92 % і з високим – на 1,95 %.

Для наочності представимо результати графічно (рис. 4).

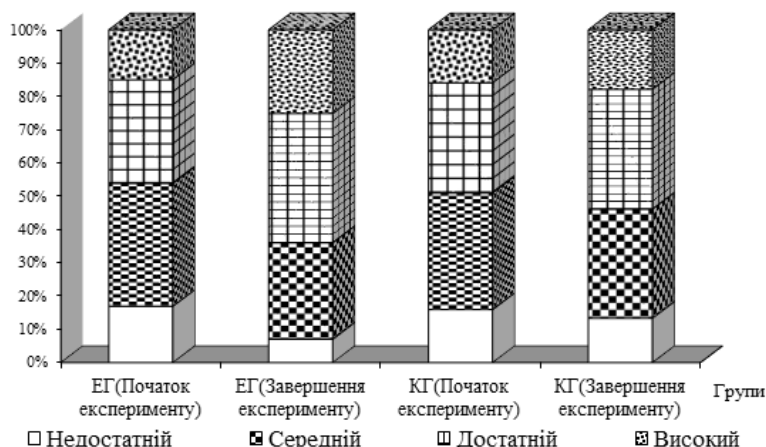


Рис. 4. Динаміка рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО за рефлексивним критерієм на початку та наприкінці експерименту

Статистична достовірність зазначених змін перевірялась за допомогою критерію χ^2 . Сформулюємо нульову гіпотезу H_0 : якщо у післядипломну підготовку вчителів ЗЗСО впровадити визначені нами організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за рефлексивним критерієм не зміняться. Альтернативна гіпотеза H_1 : якщо у підготовку вчителів ЗЗСО впровадити визначені організаційно-педагогічні умови, то показники розвитку їхньої ПОК за рефлексивним критерієм зміняться на достовірному рівні. Застосуємо формулу (1).

Одержане $T_{\text{спост}} = 11,121$ порівняємо з $T_{\text{табл}}$, $T_{\text{спост}} > T_{\text{табл}}$ ($11,121 > 7,814$). Згідно з правилом прийняття рішень для критерію χ^2 , одержаний результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези та прийняття альтернативної.

Аналіз та узагальнення одержаних результатів свідчить, що обґрунтовані організаційно-педагогічні умови та розроблена методика суттєво стимулюють розвиток компонентів ПОК учителів ЗЗСО в системі післядипломної освіти, що знаходить комплексний вияв у позитивній динаміці загальних рівнів сформованості їхньої ПОК (табл. 5).

Таблиця 5

Динаміка загальних рівнів ПОК учителів ЗЗСО на початку та наприкінці експерименту

Групи	Кількість респондентів у групі	Рівні							
		недостатній		середній		достатній		високий	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
ЕГ – початок експерименту	314	44	14,01	101	32,17	119	37,90	50	15,92
ЕГ – завершення експерименту	314	16	5,10	71	22,61	148	47,13	79	25,16
КГ – початок експерименту	308	44	14,29	98	31,82	114	37,01	52	16,88
КГ – завершення експерименту	308	38	12,34	95	30,84	120	38,96	55	17,86

Графічно динаміка загальних рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО представлена на рис. 5.

Як бачимо, за період проведення формувального експерименту в ЕГ суттєво зменшилась кількість вчителів ЗЗСО з недостатнім на 8,91 % та середнім на 9,56 % рівнями ПОК. Водночас на 9,23 % підвищилась кількість учителів з достатнім рівнем ПОК, які характеризуються стійким інтересом до профорієнтаційної діяльності, сприйнятливостю до педагогічних інновацій, наявністю потреби в їх освоєнні і впровадженні, сформованою системою знань про інноваційні технології і адекватним усвідомленням власного інноваційного потенціалу, наявністю діагностичних, проектувальних, конструктивних, комунікативних і організаторських умінь інноваційної діяльності, здатністю впроваджувати інноваційні технології в освітню діяльність на основі науково обґрунтованих підходів, активним пошуком власної концепції профорієнтаційної діяльності навчального закладу.

В ЕГ також суттєво на 9,24 % зросла кількість вчителів з високим рівнем ПОК, яким властива висока мотивація до інноваційного проектування, ціннісне ставлення до інноваційної діяльності, прагнення до постійного самовдосконалення, обізнаність з основами педагогічної інноватики, володіння комплексом умінь, необхідних для успішного здійснення профорієнтаційної діяльності, системний підхід до впровадження педагогічних інновацій, наявність власної концепції профорієнтаційної діяльності навчального закладу.

Використання критерію χ^2 підтвердило статистичну достовірність вказаних змін зі ступенем ймовірності P , що наближається до 0,95 за $\alpha=0,05$.

На відміну від ЕГ, в КГ кількість вчителів ЗЗСО з різними рівнями ПОК практично не змінилась: кількість респондентів з недостатнім рівнем зменшилась на 1,95 %, з середнім – на 0,98 %, з достатнім збільшилась на 1,95

%, з високим – на 0,98 % (рис. 5). Вказані зрушення у розвитку ПОК учителів ЗЗСО мають незначний характер і не досягають рівня статистичної значущості.

Проведені діагностичні зрізи на початку і наприкінці експерименту показали, що кількість учителів ЗЗСО, які досягли високого рівня ПОК, в ЕГ (79 осіб) виявилася в 1,41 раз більшою, ніж у КГ (55 осіб).

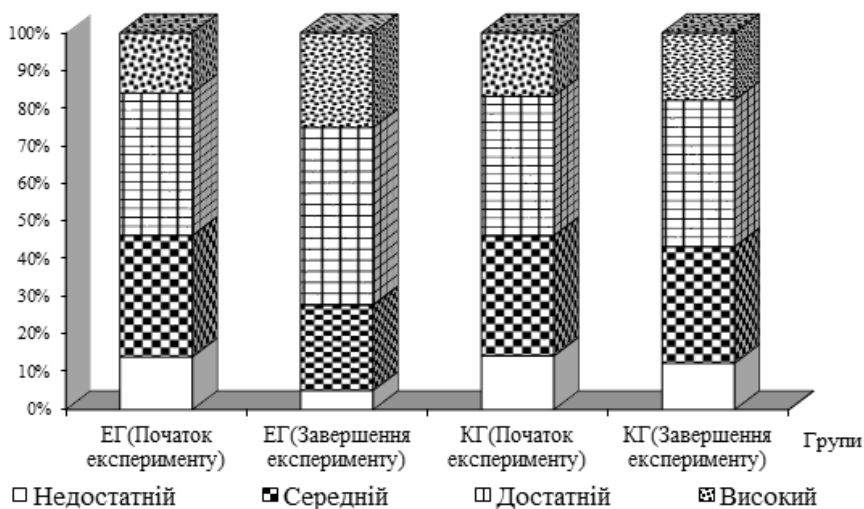


Рис. 5. Динаміка загальних рівнів розвитку ПОК учителів ЗЗСО в ЕГ і КГ

Висновки. Аналіз результатів проведеного експериментального дослідження дає підстави зробити висновок про ефективність визначених організаційно-педагогічних умов розвитку ПОК учителів ЗЗСО у системі післядипломної освіти: здійснення педагогічної підтримки як особливого виду взаємодії в організації профорієнтаційної роботи в ЗЗСО, спрямованого на сприяння особистісно-професійного розвитку вчителів ЗЗСО шляхом врахування їхніх освітніх потреб та індивідуального досвіду, надання оперативної адресної методичної допомоги у вирішенні профорієнтаційних проблем, залучення до різних форм профорієнтаційної діяльності; організація навчального процесу на засадах кредитно-модульної системи, що передбачає блочно-модульне структурування навчальної інформації й індивідуалізацію траєкторії її засвоєння; володіння викладачами закладів післядипломної освіти ПОК, що виявляється в здатності здійснювати свою профорієнтаційну діяльність в інноваційному режимі. Реалізація вказаних організаційно-педагогічних умов і впровадження розробленої методики забезпечили комплексний розвиток аксіологічно-мотиваційного, теоретико-змістового, процесуально-діяльнісного і дослідницько-рефлексивного компонентів ПОК вчителів ЗЗСО у післядипломній освіті.

Здобуті результати повністю підтвердили висунуту гіпотезу дослідження і засвідчили доцільність упровадження визначених організаційно-педагогічних умов у систему післядипломної освіти вчителів ЗЗСО з метою підвищення рівня розвитку їхньої ПОК, що означає належний рівень підготовки вчителів до профорієнтаційної роботи в ЗЗСО.

Список використаних джерел:

1. Василенко Н. В. Організація профільного навчання в загальноосвітньому навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / Н. В. Василенко. – Вінниця : ВОПОПП, 2010. – 171 с.
2. Козлова О. Г. Методика інноваційного пошуку вчителя: навч. метод. посібник / О. Г. Козлова. – Суми : ВВП «Мрія-1» ЛТД, 1998. – 96 с.
3. Коношевський Л. Л. Обробка психологічних досліджень засобами ІКТ : Навчально-методичний посібник / Л. Л. Коношевський, І. Ю. Шахіна. – Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2011. – 200 с.

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. У статті аналізується проблема формування екологічної компетентності майбутнього вчителя. Розглядаються різні підходи до визначення поняття екологічної компетентності. У дослідженні визначено екологічну компетентність майбутніх учителів як комплексну якість, що пов'язана не лише з підготовленістю і здатністю вчителя до практичного вирішення екологічних завдань, а й наявністю у нього ряду особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях.

Ключові слова: компетентність, екологічна компетентність, підготовка майбутнього вчителя.

Annotation. The article analyzes the problem of forming the ecological competence of the future teacher. Different approaches to the definition of the concept of ecological competence are considered. The research identified the ecological competence of future teachers as a complex quality, which is connected not only with the readiness and ability of the teacher to practical solution of environmental problems, but also the presence of a number of personal qualities in combination with the necessary stock of knowledge and ability to effectively act in problematic situations.

Key words: competence, ecological competence, preparation of the future teacher.

Постановка проблеми. Нині складна екологічна ситуація в світі спонукає цивілізоване людство до пошуку нових форм, методів та технологій екологічної освіти молоді з метою запобігання споживацького ставлення до природних ресурсів. У «Концепції екологічної освіти в Україні» наголошується, що екологічна освіта, як цілісне культурологічне явище, повинна спрямовуватися на формування екологічної культури як складової системи національного і громадянського виховання всіх верств населення. У цьому документі провідне місце відведено громадянській компоненті становлення системи екологічної освіти в державі. У Національній стратегії розвитку освіти України на 2012-2021 роки вказується, що зміст і організація сучасної освіти недостатньо орієнтовані на формування у молоді життєво важливих компетентностей, активної їх соціалізації. В умовах модернізації освіти і загрози екологічної кризи особливо актуальним є набуття молоддю екологічної компетентності, яка є складовою життєвої компетентності [12].

У зв'язку з цим надзвичайно актуальною є проблема формування екологічної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки в педагогічних коледжах.

Аналіз попередніх досліджень. Проблему екологічної компетентності описано у працях філософів: В. Бровдія, М. Дробнохода, Л. Курняк, В. Крисаченка та ін.; психологів: О. Вернік, С. Дерябо, Т. Євдокимової, С. Кравченко, А. Львовичкіної, Ю. Швалба, В. Ясвіна та ін. Вагомий внесок у розробку проблеми формування екологічної компетентності зробили дослідники: Г. Білецька, Л. Лук'янова, О. Пруцакова, Н. Пустовіт, Л. Руденко, Л. Титаренко, С. Шмалей та ін.

Мета статті – визначення сутності екологічної компетентності майбутнього вчителя та стану дослідження проблеми.

Виклад основного матеріалу. 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 [5].

У дослідженнях зустрічаються терміни «екологічна культура», «екологічна компетенція», «екологічна компетентність» тощо. Термін «компетенція» розуміємо як коло повноважень якої-небудь особи. У межах своєї компетенції особа може бути компетентною або некомпетентною в певних питаннях, тобто мати/набути компетентність (компетентності) у певній сфері діяльності. Оскільки йдеться про процес навчання і розвитку особистості, що відбувається в системі освіти, то одним із результатів освіти й буде набуття людиною набору компетентностей, що є необхідними для діяльності у різних сферах суспільного життя [2, с. 64]. У цьому випадку нас цікавить саме екологічна компетентність майбутнього вчителя.

Екологічна освіченість особистості виявляється у її здатності приймати рішення, діяти на основі ієрархії суспільно і особистісно значущих цінностей і потреб, користуючись здобутими знаннями і набутими вміннями. Формування у громадянина здатності приймати рішення та діяти в інтересах збереження довкілля є провідною світовою тенденцією розвитку екологічної освіти, яка потребує переорієнтації основної уваги із забезпечення знань на опрацювання проблеми та знаходження важливих рішень. Останнім часом екологічна компетентність виступає визначним у світі критерієм та інтегрованим показником якості екологічної освіти [10].

Екологічна культура визначається вченими як засіб характеристики рівня відносин людини до природи, яка охоплює усі сфери матеріального і духовного життя суспільства. Екологічна культура особистості передбачає наявність у людини певних знань і переконань, готовності до діяльності, а також її практичні дії, які узгоджуються з дбайливим ставленням до природи [8].

Науковцем П. Шищенко, наприклад, розроблено модель екологічної культури вчителя географії, яка містить: вимоги до особистості, яка в екологічному відношенні сформована різнобічно, гармонійно, цілісно, організована її мотиваційно-змістова сфера; володіння цілісною картиною сучасного світу «суспільство-природа-людина»; володіння системою умінь, що дозволяє виконувати основні соціальні функції відповідно до своєї екологічної позиції в суспільстві; розумінням цілісної екологічної картини світу і свого місця в ній. Основоположними принципами екологічної освіти, без яких неможливе формування екологічної культури

майбутнього вчителя географії, є принципи гуманізації, науковості, інтеграції, безперервності, систематичності, прогностичності, професійної спрямованості [13].

Цілком погоджуємося з Л. Титаренко в тому, що на відміну від екологічної культури, яка може мати суспільний і особистісний характер, екологічна компетентність стосується лише особистості. Вона розглядається як здатність людини до ситуативної діяльності в побуті та природному оточенні, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля [11, с. 7]. Вважаємо, що саме такі якості є цінними для майбутнього вчителя.

Екологічна компетентність, на думку Л. Руденко, пов'язана не лише з підготовленістю і здатністю людини до практичного вирішення екологічних завдань, але й наявністю у неї низки особистісних якостей у поєднанні з необхідним обсягом знань та умінь ефективно діяти в проблемних ситуаціях [9, с. 25]. Таких ситуацій, звісно, у вчителя буде чимало.

Як слушно зазначає Г. Білецька, поняття «екологічна компетентність» є складною інтегративною характеристикою особистості, що відображає володіння екологічними знаннями та природододієльними видами діяльності, мотиви екологічної діяльності, вольові якості та цінності особистості, які визначають активну позицію людини в галузі охорони навколишнього природного середовища, раціонального використання і відтворення природних ресурсів, забезпечують спроможність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях, здійснювати професійну діяльність з позицій екологічної обґрунтованості і доцільності [1, с. 27].

Н. Олійник вважає, що екологічна компетентність є інтегрованим результатом навчальної діяльності студентів, що формується передусім завдяки опануванню змістом предметів екологічного спрямування й набуттям досвіду використання екологічних знань у процесі вивчення предметів спеціального і професійного циклів [6, с. 15].

Н. Куриленко розуміє її як набуту в процесі навчання інтегративну готовність і здатність учня до екологічної діяльності, що ґрунтується на знаннях, уміннях, досвіді та ціннісних орієнтаціях особистості, які формуються в процесі опанування змісту природничих дисциплін [3, с. 11].

На думку науковців, 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. Екологічну компетентність можна визначити як інтегративну якість особистості, у структурі якої виокремлюються ціннісно-мотиваційний, когнітивно-діяльнісний та особистісно-рефлексивний компоненти [12].

На думку В. Маршицької, екологічна компетентність – це здатність особистості до ситуативної діяльності в побуті та природному середовищі, коли набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення і виконувати адекватні дії, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля [4, с. 21].

Деякі науковці, зокрема, Л. Руденко, пов'язують екологічну компетентність не лише з підготовленістю і здатністю людини до практичного вирішення екологічних завдань, а й наявністю у неї особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях [9, с. 25].

Отже, процес формування екологічної компетентності студентів повинен включати такі компоненти: формування адекватних екологічних уявлень; формування ставлення до природи; формування системи вмінь і навичок (технології) взаємодії з природою. Формування адекватних екологічних уявлень. Така система уявлень дозволяє особистості знати, що і як відбувається у світі природи та між людиною та природою, і як варто поводитися з погляду екологічної доцільності. Так формується властива екологічній особистості включеність до світу природи. Головним орієнтиром у вирішенні цього завдання екологічної освіти є формування розуміння єдності людини і природи, що сприяє виникненню психологічної включеності у світ природи. Наявність екологічних знань не гарантує екологічно доцільної поведінки особистості, для цього необхідно відповідне ставлення до природи. Воно визначає характер взаємодії з природою, його мотивів, готовність вибирати екологічні стратегії поведінки, іншими словами, стимулює діяльність з точки зору екологічної доцільності. Так формується суб'єктивний характер сприйняття природних об'єктів, що властивий екологічній особистості. Головним орієнтиром у вирішенні цього завдання є формування суб'єктної модальності суб'єктивного ставлення до природи [10].

Таким чином, можна стверджувати, що екологічна безпека суспільства тісно пов'язана з рівнем освіченості, культури та вихованості його людей. На міжнародному рівні постала проблема розширення, вдосконалення і модернізації всієї системи екологічної освіти і виховання на принципах неперервності, системності і систематичності; переходу від споживацького, антропоцентричного підходу до вивчення природи до екоцентристського, усвідомлення цінності природи та своєї відповідальності за стан навколишнього природного середовища та здоров'я людей [5].

Реформування змісту вищої освіти в Україні орієнтоване на гуманізацію, екологізацію, що ставить перед системою освіти принципово нові завдання. Екологічна освіта є одним із основних засобів реалізації ідей сталого розвитку держави, зміст якої має ґрунтуватися на українському державотворенні. Суттєвого значення в цьому контексті набуває екологічна освіта, кінцевою метою якої є становлення екологічної компетентності особистості [8]. Це стосується й підготовки майбутніх учителів.

Висновки. На підставі аналізу наукової літератури з проблеми дослідження визначаємо екологічну компетентність майбутніх учителів як комплексну якість, що пов'язана не лише з підготовленістю і здатністю вчителя до практичного вирішення екологічних завдань, а й наявністю у нього особистісних якостей у поєднанні з необхідним запасом знань і умінь ефективно діяти у проблемних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Білецька Г.А. Екологічна компетентність майбутнього фахівця аграрника / Г.А. Білецька // 36. наук. пр. Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Сер.: Педагогічні та психологічні науки / Гол. ред. Є. М. Отапчук. – Хмельницький : НАДПСУ, 2013. – № 2 (67). – С. 24-30.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світов. досвід та укр. перспективи : колектив. моногр. / під заг. ред. О.В. Овчарук ; М-во освіти і науки України ; Програма розвитку ООН у рамках проекту «Освітня політика та освіта «рівний – рівному». – К. : К.І.С, 2004. – 112 с. – (Б-ка з освіт. політики).
3. Куриленко Н.В. Формування екологічної компетентності учнів основної школи у процесі навчання фізики : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталія Валентинівна Куриленко; Кіровоград. – 2015. – 20 с.
4. Маршицька В.В. Сутнісні характеристики екологічної компетентності учнів початкової школи / В.В. Маршицька // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: [зб. наук. праць]. – Київ, 2005. – Кн. 2. – Вип. 8. – С. 20-24.
5. Мельниченко Р., Танська В. Екологічна компетентність вчителя як передумова здійснення неперервної екологічної освіти і виховання / Руслана Мельниченко, Валентина Танська. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eprints.zu.edu.ua/11010/1/Мельниченко_Танська.pdf
6. Олійник Н.Ю. Формування екологічної компетентності студентів гідрометеорологічного технікуму у процесі навчання інформаційних технологій : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Наталія Юріївна Олійник; Українська інженерно-педагогічна академія. – Х., 2005. – 19 с.
7. Пруцакова О.Л. До проблеми формування екологічної компетентності школярів / О.Л. Пруцакова // Вісник Черкаського університету. – Вип. 162, 2009. – С. 132-138.
8. Розсоха А.П. Формування екологічної культури у майбутніх учителів географії / А.П. Розсоха. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/9/35.pdf>
9. 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.
10. Січко І. Екологічна компетентність як професійна складова підготовки майбутніх вчителів початкових класів / І. Січко // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2013. – № 7. – С. 205-209.
11. Титаренко Л. М. Формування екологічної компетентності студентів біологічних спеціальностей університету : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Лариса Миколаївна Титаренко. – К., 2007. – 210 с.
12. Шапран Ю. П. Екологічна компетентність майбутніх учителів біології: її сутність та діагностика / Ю. П. Шапран. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://конференция.com.ua/files/image/konf%2012/doklad_12_3-2_06.pdf
13. Шищенко П.Г. Концепція стандарту вищої базової географічної освіти / П.Г. Шищенко, Я.Б. Олійник, О.Ю. Дмитрук – К. : Тандем, 2000. – 586 с.

УДК 37.015.3 (І. А. Зязюн)

С.М. Вдович, Львів, Україна / S. Vdovych, Lviv, Ukraine
e-mail: pppo2003@ukr.net

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ІВАНА АНДРІЙОВИЧА ЗЯЗЮНА

Анотація. У статті представлено естетичні погляди академіка Івана Андрійовича Зязюна. Автор робить висновок, що вивчення проблем естетики, естетичного виховання та розвитку особистості у науковому доробку видатного українського вченого та педагога, академіка І. Зязюна посідає вагоме місце. Естетичне виховання повинно бути важливою складовою загальнодержавної культурної політики та національного виховання молоді, воно неможливе без духовних зусиль особистості, адже саме естетика в єдності з етикою започатковують людську духовність. Естетичне виховання І. Зязюн розглядає в єдності з моральним і громадянським вихованням. Важливим є набуття естетичного досвіду, що можливо лише за умови активної позиції особистості. Естетичне виховання повинно бути неперервним процесом удосконалення професійної майстерності, творчості, естетично-почуттєвої реакції на навколишній світ, духовного, інтелектуального та фізичного вдосконалення, тобто розвивати всі сторони особистості. Естетизація, опора на емоції та почуття, краса педагогічної дії є важливими принципами педагогічної майстерності вчителя. Педагогічна естетика, на думку І. Зязюна, за своєю сутністю є педагогічною етикою. Вчений наголошує на значенні естетизації освітнього середовища, що сприяє ефективному навчанню та вихованню молоді.

Ключові слова: естетизація, естетичне виховання, естетичний досвід, І. Зязюн, педагогічна майстерність.

AESTHETIC EDUCATION IN THE SCIENTIFIC HERITAGE OF IVAN A. ZIAZIUN

Annotation. The article presents the aesthetic views of Academician Ivan Ziaziun. The author concludes that studying the problems of aesthetics, aesthetic education and personality development in the scientific work of the outstanding Ukrainian scientist and teacher, Academician I. Ziaziun occupies a significant place. Aesthetic education should be an important part of the national cultural policy and national education of youth, it is impossible without the spiritual efforts of the individual, because it is just aesthetics in unity with ethics that initiates human spirituality. I. Ziaziun considers aesthetic education united with moral and civic education. It is important to acquire aesthetic experience, which is possible only with the active position of the individual. Aesthetic education should be a continuous process of perfection of professional skill, creativity, aesthetic-sensual reaction to the surrounding world, spiritual, intellectual and physical perfection, i.e. it should develop all the aspects of the individual. Aesthetization, reliance on emotions and feelings, the beauty of pedagogical action are important principles of teacher's pedagogical skills. Pedagogical aesthetics, according to I. Ziaziun, is pedagogical ethics by its essence. The scientist emphasizes the importance of aesthetizing the educational environment, which contributes to the effective education and upbringing of young people.

Key words: aesthetization, aesthetic education, aesthetic experience, I. Ziaziun, pedagogical skill.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У науковому доробку видатного українського вченого та педагога, академіка Івана Андрійовича Зязюна вагоме місце посідає вивчення проблем естетики, естетичного виховання та розвитку особистості. Спектр його естетичних поглядів дуже широкий: методологічні проблеми теорії естетичного виховання, виховання естетичного досвіду, естетичного сприймання, естетичної культури, естетичних почуттів школярів і студентів педагогічних ВНЗ, формування естетичного ідеалу сучасника, естетичні регулятиви педагогічної майстерності, проблеми естетичної регуляції ціннісної свідомості, естетичної транспекції в освіті та вихованні, педагогічної арт-терапії як естетичної fascinaції, дослідження естетичних чинників інтуїції, сумісності суб'єкта й об'єкта у процесі естетичного виховання та ін. Дисертаційне дослідження І. Зязюна на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук присвячене вивченню особливостей становлення і розвитку естетичного сприймання людини [13].

Значну увагу вчений приділив аналізу естетичних поглядів вітчизняних педагогів та письменників, зокрема досліджував естетичні принципи художнього методу В. Короленка, думки А. Макаренка про естетичне почуття, морально-естетичні погляди В. Сухомлинського, філософсько-естетичні погляди і принципи театральної естетики М. Гоголя.

На думку І. Зязюна, естетичне виховання є важливою складовою загальнодержавної культурної політики та національного виховання молоді [6; 7; 9]. Вчений є одним із розробників державних комплексних програм естетичного виховання [4; 12].

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Науковий доробок І. Зязюна досліджували Н. Абашкіна, Г. Васянович, Б. Год, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, Т. Іванова, С. Коновець, В. Кремень, А. Кузьмінський, О. Лавріненко, М. Лещенко, В. Моргун, Н. Ничкало, О. Отич, О. Пехота, В. Пилипчук, Н. Побірченко, Е. Помиткін, В. Радкевич, В. Рибалка, А. Самодрин, О. Семенов, Б. Сушинський, Т. Усатенко, Л. Хомич, М. Ярмаченко, О. Яцій та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті – розглянути основні підходи видатного педагога і вченого, академіка Івана Андрійовича Зязюна до проблеми естетичного виховання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Естетика, яка пронизує все життя людини, її професійну діяльність, побут, ставлення до людей і природи, різнобічно впливає на неї, збагачуючи її духовний світ і удосконалюючи її діяльність, відіграє суттєву роль і в педагогіці.

«Естетика передує всім духовним аспектам формування людини, включаючи естетичне», – зазначає І. Зязюн. Виховання особистості неможливе без її духовних зусиль. І саме естетика в єдності з етикою, на думку вченого, «започатковують людську духовність», завдяки якій «процес освіти стає для кожної людини необхідним, бажаним і радісним. У радості людського буття найбільше виявляється свобода, бо радість – завжди добро, завжди краса, завжди творчість» [5, с. 12].

І. Зязюн наголошує на єдності естетичного й морального виховання, адже естетика сприяє не лише формуванню творчих здібностей особистості, а й зміцненню її моральних позицій. «Гармонія Істини, Добра й Краси є не лише очікуваним результатом, але й передумовою ефективного естетичного виховання», – зазначає вчений [5].

Естетичне виховання вчений розглядає також у єдності з суспільним вихованням: «Справжньою основою, умовою формування уявлень про прекрасне і потворне, піднесене і низьке, трагічне і комічне, здатності відчувати й переживати естетичне в навколишньому світі є вільне громадянське мислення і поведінка особи. Дух свободоловства, атмосфера демократизму, надання людині максимальної свободи вибору і самовиявлення, усвідомлення людиною своєї неповторної індивідуальності через самооцінку – усі ці чинники є визначальними в становленні і розвитку її естетичного досвіду» [5, с. 12].

Дослідженню сутності естетичного досвіду особистості присвячена монографія «Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву» [8]. Естетичний досвід особистості, за І. Зязюном, – це специфічний почуттєвий досвід, який допомагає виявити, зрозуміти й оцінити естетичну своєрідність різних видів людської діяльності. Його основними структурними компонентами є емоції, смаки, почуття, погляди, «які обов'язково обумовлюють дії людини на предмет, здатний задовольнити людську потребу» [8, с. 75].

Набуття естетичного досвіду можливе лише за умови активної позиції особистості. Як зазначає І. Зязюн, «важливо не приймати особистість як об'єкт естетичного впливу в стані пасивності, а формувати особистісне активне начало для постійного і неперервного, позитивного естетичного самовиховання» [5, с. 11].

Отже, естетичне виховання повинно бути неперервним процесом удосконалення професійної майстерності, творчості, естетично-почуттєвої реакції на навколишній світ, духовного та фізичного вдосконалення, тобто розвивати всі сторони особистості, оскільки естетична потреба є загальною творчою потребою, яка синтезує в собі всі її сутнісні сили.

Основною функцією естетичного виховання, яка сприяє формуванню цілісного погляду особистості на світ, як наголошує І. Зязюн, є її ознайомлення з естетичними цінностями, осягнення естетичної міри предметів, явищ дійсності та процесів.

В естетичному формуванні особистості неабияке значення мають емоції та почуття. За І. Зязюном, «у почуттях виражається вся повнота людського буття» [18, с. 88]. У навчанні та вихованні підростаючих поколінь І. Зязюн їм відводив провідну роль, вважаючи, що «здатність і вміння володіти власними почуттями, використовувати їх за допомогою техніки й технології фахового вибору для спілкування з людьми, для розвитку їхньої людяності – чи не найперший показник майстерності актора і педагога» [18, с. 91]. «Категоріальний світ почуттів фіксується тріадою: прекрасне – потворне, піднесене – низьке, трагічне – комічне, тобто позитивному й негативному варіантам. У такому контексті предметний метод естетики та етики може прислужитися педагогіці як науці про освіту й виховання» [5, с. 11]. У науково-методичному посібнику «Педагогіка добра: ідеали і реалії» вчений формулює найважливіший із психолого-педагогічних законів: «чим більше позитивної почуттєвості одержує дитина в перші шкільні роки, тим необхіднішою буде потреба у самоствердженні її життєвою радістю і

любов'ю від процесу навчання, від спілкування з учителем, з учнями у школі. Це спрацюватиме довічно і сприятиме переходу навчання в самонавчання, освіти в самоосвіту, виховання у самовиховання» [14, с. 9].

Вчений пов'язує емоції, почуття з інтелектом, розумом: «З емоціями людина народжується. Соціалізуючись, емоції перетворюються в почуття. Як правило, вони безкорисливі, але занадто вагомі в інтелектуальному розвитку й саморозвиткові особистості, є основою людського розуму, досвіду людського. Почуття завжди підтримуються інтелектом. Інтелект завжди народжується почуттями. Якщо уважніше подивитися, то почуття значно вагоміші за розум. Почуття рухають науку... Із почуттів розпочинається учительський авторитет» [15].

І. Зязюн – засновник наукової школи педагогічної майстерності, співавтор підручників «Педагогічна майстерність» [18] та «Краса педагогічної дії» [11]. Педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [18, с. 30]. Педагогічну майстерність І. Зязюн розглядає як красу педагогічної дії, наголошуючи на її естетичному й морально-етичному аспектах і необхідності розроблення і впровадження в освітній процес естетичних та етичних засад її розвитку [17, с. 8].

Серед принципів, на яких ґрунтується розроблена І. А. Зязюном теорія педагогічної майстерності, О. Отич визначає такі пріоритетні: естетизація, автаркія, калокагія, людиноцентризм, принцип сродної праці, поєднання традицій та інновацій, зв'язку теорії і практики, практичної спрямованості навчання, опори на досвід, емоції і почуття студентів, неперервності саморозвитку, єдності краси і свободи педагогічної дії, катарсичності педагогічної дії тощо. Морально-естетичною основою діяльності педагога-майстра, на якій ґрунтується теорія педагогічної майстерності, є, за академіком Зязюном, його здатність виступати носієм батьківських функцій, використовуючи владу захисту, заохочення, підтримки учнів, перетворюючи авторитет влади на владу авторитету [16]. Крім цього, великої значущості нині набуває принцип естетичного діалогу, що «в широкому розумінні є своєрідною переключкою культур полінаціонального середовища, співвіднесення досвіду суб'єктів спілкування на основі аналогії естетичних традицій. Принцип естетичного діалогу є провідним у змісті методики формування культури майбутнього вчителя в процесі інтерактивного спілкування. Результативність діалогу залежить від сумісних ціннісно-орієнтаційних установок, визначення проблем доступних і особистісно значущих для суб'єктів спілкування, від рівня реалізації естетичного самопізнання» [10, с. 21].

«Трьома китами» організаційно-педагогічної системи І. Зязюна О. Отич називає «Особистість», «Свободу» і «Красу педагогічної дії». Обґрунтовуючи діалектичну єдність цих категорій, вчена припускає, що «покладання їх в основу його авторської системи зумовлено тим, що він як випускник філософського факультету КНУ ім. Т. Шевченка від студентської лави засвоїв естетичні закони буття, які розглядав невід'ємно від морального імперативу та свободи як сутнісної ознаки Людини. Виходячи з цього, І. Зязюн зазначав, що педагогічна естетика за своєю сутністю є педагогічною етикою, оскільки усе, що є морально позитивним у стосунках і взаємодії людей, їхній свідомості, діяльності й поведінці, зумовлюється повагою до свободи іншої людини і є внутрішньо гармонійним, а отже красивим. І навпаки: усе морально негативне, неетичне у педагогічній діяльності обмежує свободу іншої людини і є потворним, низьким, трагічним. Тож краса у педагогіці – це завжди калокагія, тобто єдність краси зовнішньої і внутрішньої» [16, с. 23-24].

Розглядаючи культуротворчу й естетичну складові виховання особистості учня як одну з філософсько-педагогічних ідей І. Зязюна, Г. Васянович зазначає: «Практично вся діяльність педагога спрямована на виховання гуманної, вільної, морально-духовної особистості. Вчений глибоко переконаний, що ефективно здійснювати процес становлення і розвитку учня здатний учитель, який має високий рівень культури, естетичний досвід, естетичні почуття, потреби, смаки, ідеали» [1, с. 224].

Як зазначає О. Семеног, «у національній педагогічній картині світу педагога-естета особливе місце займають концепти «радість» і «краса». Для учнів – бадьора, бурхлива, солодка радість шкільного життя, для вчителя – краса і радість від педагогічної праці, радість педагогічної творчості. Фактор радості пов'язаний з необхідністю задоволення потреби в самоствердженні, в реалізації відповідного рівня прагнень» [19].

В естетичному вихованні молоді, на думку І. Зязюна, неабияку роль відіграє навколишнє середовище, зокрема освітнє, яке потребує естетизації. Рівень естетики освітнього середовища є у педагогічній системі І. Зязюна показником стану організації навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі [16]. Навчально-виховний процес у правильно сформованому й естетизованому освітньому середовищі сприятиме не лише ефективному оволодінню особистістю навчальним матеріалом із того чи іншого предмета, а й її естетичному вихованню. Естетичний вигляд будови навчального закладу, його приміщень, прибудинкових територій, обладнання, навчальних засобів є невід'ємною умовою естетичного розвитку того, хто навчається. Особистість, здатна і готова сприймати прекрасне, набагато ефективніше засвоюватиме все, що вона почує і побачить в освітньому закладі, якщо навчальне середовище буде відповідати її внутрішньому емоційному стану. Водночас, категорія молодих людей, байдужих до естетики, матиме нагоду оцінити світ краси, нехай навіть на такому примітивному рівні.

Естетизація навчального середовища – це приведення у відповідність до законів естетики складових елементів навчального середовища, зокрема предметно-інформаційного й інтелектуального підсередовищ. Важливу роль в естетизації навчального середовища відіграють міжособистісні стосунки учасників навчально-виховного процесу, які повинні бути гармонійними й особистісно орієнтованими [2; 3].

Висновки. Таким чином, вивчення проблем естетики, естетичного виховання та розвитку особистості у науковому доробку видатного українського вченого та педагога, академіка І. Зязюна посідає вагоме місце. Естетичне виховання повинно бути важливою складовою загальнодержавної культурної політики та національного виховання молоді. На думку вченого, виховання особистості неможливе без духовних зусиль особистості, адже саме естетика в єдності з етикою започатковують людську духовність. Естетичне виховання І. Зязюн розглядає в єдності з моральним і громадянським вихованням. Важливим є набуття естетичного досвіду,

що можливо лише за умови активної позиції особистості. Естетичне виховання повинно бути неперервним процесом удосконалення професійної майстерності, творчості, естетично-почуттєвої реакції на навколишній світ, духовного, інтелектуального та фізичного вдосконалення, тобто розвивати всі сторони особистості. Естетизація, опора на емоції та почуття, краса педагогічної дії є важливими принципами педагогічної майстерності вчителя. Педагогічна естетика, на думку І. Зязюна, за своєю сутністю є педагогічною етикою. Вчений наголошує на значенні естетизації освітнього середовища, що сприяє ефективному навчанню та вихованню молоді.

Список використаних джерел:

1. Васянович Г. П. Філософсько-педагогічні ідеї академіка Івана Зязюна // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2014. – № 4. – С. 217-227.
2. Вдович С. М. Естетизація навчального середовища як складова естетичного виховання особистості // Нові технології навчання : Збірник наукових праць. Навчально-виховне середовище та моральність у XXI столітті // Спец. випуск № 62. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ ; Вінниця, 2010. – С. 33-36.
3. Вдович С. М. Особливості естетизації навчального середовища у професійних закладах освіти // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : збірник матеріалів VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [За ред. О. М. Отич]. – Чернівці : Зелена Буковина, 2010. – С. 279-283.
4. Зязюн І. А. Всеукраїнська державна комплексна програма естетичного виховання / І. А. Зязюн // Вісник АПН України : наук.-теорет. та інформ. часоп. – 1993. – № 1. – С. 43-51.
5. Зязюн І. А. Естетика і етика започатковують людську духовність // Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л. Н. Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М. Отич ; наук. ред. І. А. Зязюн ; бібліогр. ред. Л. Н. Штома. – Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. – С. 11-12.
6. Зязюн І. А. Естетичне виховання – важливіший із складників загальнодержавної культурної політики / Іван Зязюн // Рідна школа. – 1994. – № 1. – С. 2-8.
7. Зязюн І. А. Естетичне виховання як об'єкт державної політики / І. А. Зязюн, О. М. Семашко // Вісник Національного університету імені Тараса Шевченка. – 1994. – № 94. – С. 49-54.
8. Зязюн І. А. Естетичний досвід особи. Формування і сфери вияву / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 1976. – 172 с.
9. Зязюн І. А. Естетичні засади національного виховання учнів / І. А. Зязюн // Українське народознавство і проблеми національного виховання школярів : матеріали наук.-практ. конф. – Івано-Франківськ, 1995. – С. 3-10.
10. Зязюн І. А. Естетичні регулятиви педагогічної майстерності / І. А. Зязюн // Естетичне виховання дітей та молоді: теорія, практика, перспективи розвитку : збірник наукових праць / за ред. О. А. Дубасенюк, Н. Г. Сидорчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. – С. 14-22.
11. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
12. Зязюн І. А. Національна державна комплексна програма естетичного виховання : (проект) / [уклад. : І. А. Зязюн, О. М. Семашко] // Рідна школа. – 1995. – № 12. – С. 7-21.
13. Зязюн І. А. Особливості становлення і розвитку естетичного сприймання людини : дис. ... канд. філос. наук : 623 / Зязюн Іван Андрійович ; Київ. ун-т імені Т. Г. Шевченка. – К., 1968. – 201 с.
14. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
15. Зязюн І. Педагогічна дія вчителя в умовах інтегральної освітньої технології / Іван Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2010. – №3. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/tipuss/2010_3/Zjazjun2.pdf
16. Отич О. Іван Зязюн – організатор вищої педагогічної освіти в Україні / Олена Отич // Витоки педагогічної майстерності. – 2015. – Випуск 15. – С. 20-25.
17. Отич О. М. Педагогічна майстерність – це краса й добротворність педагогічної дії // Естетичні та етичні основи розвитку педагогічної майстерності викладачів вищих педагогічних навчальних закладів : бібліогр. покажч. / упоряд. Л. Н. Штома ; наук. консультант і авт. вступ. ст. О. М. Отич ; наук. ред. І. А. Зязюн ; бібліогр. ред. Л. Н. Штома. – Кіровоград : «Імекс-ЛТД», 2013. – С. 7-10
18. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. – 2-ге вид. допов. і переробл. – К. : Вища шк., 2004. – 422 с.
19. Семенов О. М. Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: лінгвоаксіологічний аспект // Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна : зб. наук. пр. / [редкол. : Н. Г. Ничкало (голова) та ін. ; упорядн. : Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К. : Богданова А. М., 2013. – С. 153-160.

РОЛЬ ВОКАЛЬНОЇ МІНІАТЮРИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ

Анотація. У статті розкрито роль вокальної мініатюри та особливості роботи над нею у процесі підготовки майбутніх педагогів мистецького спрямування. Доведено доцільність використання цього жанру, який слугує основою педагогічного репертуару. Підкреслено важливість використання національних зразків вокальної мініатюри, за допомогою яких здійснюється виховний вплив на формування національної свідомості підростаючого покоління. Автор наголошує на тому, що простота і доступність образів вокальних мініатюр слугують їх особливій популярності у педагогічному репертуарі. Виявлено важливість усвідомлення майбутніми фахівцями мистецького спрямування специфічних властивостей камерної вокальної музики та проаналізовано взаємозв'язок особливостей поетичного тексту та його музичного втілення. Визначено місце і роль художньо-педагогічного аналізу у процесі роботи над вокальною мініатюрою. Подано зразок алгоритму здійснення художньо-педагогічного аналізу, з якого слід розпочинати роботу над вокальною мініатюрою. Автор статті приходить до висновку про значний навчально-виховний потенціал вокальної мініатюри, у процесі роботи над якою студенти опановують не лише певні вокально-виконавські навички, але й розширюють культурний кругозір, розвивають естетичний смак, формують національну свідомість. Здійснення художньо-педагогічного аналізу дозволяє глибоко проникнути у художній образ музики з метою створення її досконалої інтерпретації.

Ключові слова: вокальна мініатюра, солоспів, художньо-педагогічний аналіз, поетичний текст, художній образ, фортепіанний супровід.

Annotation. The role of the vocalic miniature and the peculiarities of work with it during the process of preparing future teachers of the artistic sphere are revealed in the article. The expediency of using this genre what serves as the basis of the pedagogical repertoire is proved. The importance of using national examples of the vocalic miniature with help of which the educational effect on the formation of the national consciousness of younger generation is depicted. The author emphasizes that the simplicity and accessibility of images of vocalic miniatures are their particular popularity in the pedagogical repertoire. The importance of awareness of future specialists in the artistic sphere of the specific properties of chamber vocalic music was revealed. The correlation between the features of poetic text and its musical embodiment was analyzed. The place and role of artistic and pedagogical analysis during the process of work with the vocalic miniature are determined. An example of an algorithm to do artistic and pedagogical analysis, with we had to start the work with a vocalic miniature is represented. The author of the article comes to the conclusion about the significant educational potential of the vocal miniature, during the process of work on which students improve as certain vocal-performing skills, so expand the cultural outlook and develop aesthetic taste, form a national consciousness. Implementing the artistic and pedagogical analysis allows deeply understand the artistic image of music in order to create its perfect interpretation.

Key words: vocalic miniature, solos, artistic and pedagogical analysis, poetic text, artistic image, piano accompaniment.

Постановка проблеми. У процесі підготовки фахівців загального мистецького спрямування і майбутніх учителів музики вокальне навчання є однією з важливих дисциплін, адже складовою їх професійної діяльності може бути організація різноманітних вокальних колективів, підготовка окремих учнів до концертних виступів під час шкільних виховних заходів. Досконале володіння власним голосом допомагає вчителю і в його викладацькій діяльності, коли виникає необхідність швидко проілюструвати свою словесну розповідь прикладом з народної пісні. Вокальна підготовка майбутніх фахівців спрямована на пристосування голосового апарату до професійного співу. Тому на заняттях з постановки голосу чи вокалу формуються стійкі вокальні уміння і навички, які допомагають витривалості голосового апарату.

Основу навчального репертуару майбутніх вчителів музики і педагогів мистецького спрямування складають романси й пісні, що відносяться до жанру вокальної мініатюри, тому актуальними постають питання вивчення стильових і змістовних особливостей цих жанрів в аспекті їх навчально-виховного потенціалу у процесі підготовки педагогічних фахівців. Питома вага вокальної мініатюри у навчальному репертуарі обумовлена тим, що народна пісня і романс постають найдоступнішим видом мистецтва, адже наявність словесного ряду, на відміну від музики інструментальної, дозволяє людині повно і глибоко усвідомити їх мистецьку сутність. Окрім того, в генетичній установці особистості пісня є невід'ємною частиною життя, що дозволяє людині органічно сприймати її жанрові особливості.

Аналіз попередніх досліджень. На уроках музичного мистецтва і в позакласній роботі саме спів найчастіше є провідною музичною діяльністю учнів. Тому вокальна підготовка вчителів завжди знаходилась у фокусі уваги педагогів-дослідників. Зокрема Е. Абдулін [1], Л. Рудницька [7], Г. Падалка [6] наголошують на необхідності різнобічного розвитку вокально-виконавських навичок майбутнього вчителя музики. Питанням методики вокальної підготовки присвячені роботи В. Антонюк [2], В. Бриліної та Л. Ставінської [3], А. Менабені [5], Ю. Юцевича [10] та багатьох інших. У зазначених працях розглядаються загальні проблеми вокального навчання, розкриваються питання методики сольного та ансамблевого співу, досліджуються різноманітні новітні технології співацької діяльності. Досить часто науковці до кола питань включають особливості формування психологічних якостей вокалістів. Проте проблема використання вокальної мініатюри у процесі підготовки фахівців мистецького спрямування у сучасній музичній педагогіці не знайшла свого різнобічного висвітлення.

Мета статті. У зв'язку з відсутністю ґрунтовних досліджень, присвячених заявленій проблемі, автор статті ставить за мету розкрити роль вокальної мініатюри та особливості роботи над нею у процесі підготовки майбутніх педагогів мистецького спрямування.

Виклад основного матеріалу. Головною метою вокального навчання студентів спеціальностей мистецького спрямування є їх підготовка до майбутньої самостійної виконавської діяльності або до вокальної роботи із

школярами. Науковці виділяють головні принципи, що забезпечують розв'язання музично-педагогічних завдань вокальної підготовки, поміж яких ключовим постає принцип гармонічного розвитку музично-творчих здібностей особистості. Окрім нього, у процесі вокальної підготовки має забезпечуватися всебічний розвиток індивідуальних якостей студентів, їх самостійності та творчої активності. У процесі навчання співу у студентів також виховуються духовні художньо-естетичні потреби, формуються фахові компетентності, розвивається почуття відповідального і свідомого ставлення до обраної професії.

Поміж аспектів вокальної підготовки майбутніх фахівців важливим постає формування знань вокально-педагогічного матеріалу, які вимагають обізнаності студентів з різноманітними жанрами вокальної мініатюри. Окрім компактної форми таких творів, вони характеризуються й незначними технічними складностями, що дозволяє виконувати їх не лише студентам, але й учням. Саме тому вокальна мініатюра слугує основою педагогічного репертуару, а використання її національних зразків здійснює й виховний вплив на формування національної свідомості підростаючого покоління. Простота і доступність образів вокальних мініатюр також слугують їх особливій популярності у педагогічному репертуарі. Як зазначає М.Горелік, практика камерного вокального співу, до якої і належить виконання вокальних мініатюр, свідчить про своєрідність цього мистецтва, яке проявляється, перш за все у тому, що «в оперному жанрі важливою частиною виконавської практики є поняття «амплуа», що передбачає знаходження в рамках та поступовий розвиток певної образної сфери, в той час як робота камерного вокаліста орієнтована на миттєве перетворення, зміни настрою, інтонаційних фарб як в концертній програмі, так і у виконанні вокального циклу. Останній орієнтовано перш за все на відтворення емоційного переживання дії, яка, водночас, лишається «за кадром»» [4, с. 5]. Українська дослідниця камерного співу звертає увагу ще й на таку особливість його прояву, як емісія звуку: в оперного співака вона передбачає велике напруження голосового апарату у зв'язку з необхідністю перекриття звучання оркестру, що обумовлює також градацію нюансування музичного матеріалу. Камерний спів демонструє інше співвідношення звукових мас, оскільки вокаліст у цьому випадку звільнений від «опору матеріалу» оркестрової потужності, гучності та міць якого компенсовані у камерному вокалі «щільністю художньої інформації», тобто сукупним поєднанням демонстративної майстерності, техніки, виключної рухливості нюансування та ін.» [4, с. 5-6]. Також мистецтво камерного вокалу потребує високої дисципліни розуму та емоцій і точної дикції. Це пов'язано з тим, що виконавець камерної вокальної мініатюри оперує не тільки звуком, але й тоново промовленим словом, в той час як в оперному співі маса гучного впливу має свій риторичний акцент поряд із сенсом слова. «Музично-творча практика останніх століть свідчить про істотний зв'язок камерної вокальної музики із сферою художнього пошуку та експерименту, що обумовлює необхідність полістилістичної підготовки співака цього профілю, здатного до виконання творів авторів не тільки різних епох, але й численних напрямів сучасного мистецтва, зберігаючи при цьому індивідуальне творче кредо» [4, с. 6]. Використання вокальних мініатюр різного національного походження у процесі фахової підготовки дозволяє ознайомити студента з різними не лише художніми, але й виконавськими стилями, а також виховати почуття естетичного смаку, усвідомлення національної специфіки різних композиторських шкіл.

Майбутній вчитель музичного мистецтва, керівник вокального гуртка повинен чітко усвідомлювати й специфічні властивості камерної вокальної музики. Слід розуміти, що кожний вокальний твір органічно поєднує в собі як різні художні концепції, так і різні (в силу об'єктивних причин) способи їх реалізації. Спрощує усвідомлення змісту вокальної мініатюри той факт, що композитор спирається на певний поетичний текст, який відтворює у межах нової художньої системи – музичної. «При цьому композитор, як правило, «вторгається» в художню цілісність вірша, порушуючи його стильову ауру та композиційну завершеність. Це явище вказує на подвійну роль літературної основи. Адже, з одного боку, вона є імпульсом до народження твору, а з іншого, - служить матеріалом, з яким безпосередньо працює композитор у процесі його художнього втілення. Усвідомлення подібної подвійної ролі поетичного тексту багато в чому допомагає виявити специфіку вокальних творів і водночас дає ключ до їх аналізу» [10, с. 13]. Н. Щербакова зазначає, що «включена в загальну тканину твору літературна основа поряд з іншими елементами композиції підпорядковується основному завданню – реалізації авторської художньої концепції. Таке «поводження» з текстом приводить до зміни різних рівнів поетичної композиції – фонетичного, ритмічного, синтаксичного, структурного» [10, с. 15]. Автор статті погоджується зі слушною думкою Н.Щербакової про те, що зміни різних рівнів поетичної композиції пов'язані з двома факторами. Перший з них проявляється у тому, що композитор зажди має власне тлумачення поетичного тексту, тому його музична композиція вибудовується за відмінним від поетичного художнім задумом. Другий фактор полягає у тому, що поезії і музиці властиві різні принципи розгортання матеріалу в часі. Саме ці фактори й визначають ступінь модифікації сутнісних властивостей віршованої мови на структурному, ритмічному та синтаксичному рівнях. «Ступінь трансформації ритму прямо залежить від принципів вокалізації поетичного тексту. Змінення поетичної ритміки веде до певного зміщення не лише метричних, а й смислових акцентів, бо наслідком художнього порушення ритмічного рівня стає посилення (або, навпаки, послаблення) семантичної значущості певного слова чи мовного звороту» [10, с. 15].

При роботі над вокальною мініатюрою викладач повинен звертати увагу на те, що у романсі чи пісні, який розучує студент, часто можливі видозмінення поетичного синтаксису. Вони можуть торкатися двох суттєвих властивостей: 1) структурної організації тексту, що проявляється у членуванні вербального ряду; 2) способу інтонування поетичного тексту, що проявляється через незбіг типів інтонування, характерних для певного типу знаків пунктуації та його конкретного мелодичного вирішення. При порушенні синтаксичного рівня можемо спостерігати не тільки коригування певних смислових акцентів, а й докорінну трансформацію загальної психологічної й емоційної аури твору.

Можливі видозміни поетичного тексту у вокальній мініатюрі спонукають викладача під час роботи над нею окремо аналізувати її поетичний текст. Можна запропонувати студенту самостійно віднайти текст оригіналу вірша

для порівняння його з текстом солоспіву. Важливим є визначення змістової кульмінацій в поезії і в музиці, які часто можуть не співпадати. «Принцип композиційного незбігу пов'язаний з названими вище різними способами процесуального викладу матеріалу. Досить часто трапляються вокальні мініатюри, в яких поєднання поетичної та музичної композиції спричиняється до утворення «зустрічної форми». Закони музичного розгортання, що передбачають повернення до матеріалу, який уже звучав (повтор на рівні періодичних структур, реприза у тричастинній побудові тощо), накладаються на наскрізний тип розгортання поетичного тексту. Така побудова привносить у літературний ряд нові ародні зв'язки, що впливають на загальний процес смислоутворення» [10, с. 16]. Таким чином, у процесі розучування вокальної мініатюри обов'язковим видом діяльності постає аналіз музичної форми твору.

При роботі над вокальною мініатюрою здійснюється тісна співпраця вокаліста-виконавця та концертмейстера. Тому окрему увагу слід звернути на особливості інструментальної партії, яка часто відіграє суттєву роль у зміні різних рівнів поетичного тексту. Саме фортепіанна партія може суттєво вплинути на синтаксичне членування музичного матеріалу. Зовні це може проявлятися у розбіжностях між межами строфи та мелодичної побудови. Завдяки фортепіанній партії можна утворити більш крупні структурні розділи, де також структурні грані поетичних рядків можуть не співпадати з розділами музичної форми.

Фортепіанна партія часто постає визначальною у створенні жанрового образу вокальної мініатюри, адже багато простих жанрів найяскравіше проявляються через тип фактури, типові ритмоінтонаційні і метроритмічні формули. Сам жанровий образ вокальної мініатюри може бути настільки яскравим, що дозволяє прочитати поетичний текст у новому ракурсі і з новим змістовим тлумаченням.

Усе вище висловлене дозволяє підтвердити тезу про те, що у процесі роботи над вокальною мініатюрою, окрім вирішення суто технічних виконавських завдань, необхідно здійснити аналіз її змісту. Специфіка змісту вокальної мініатюри полягає у подвійності авторства, до якого в рівній мірі причетні і композитор, і поет. Первинним автором виступає поет. Композитор, працюючи над його текстом, може припускатися різноманітних художніх порушень поетичної цілісності. Аналізуючи ці порушення під час роботи над вокальною мініатюрою, викладач і студент виявляють специфічні прийоми роботи композитора з поетичним першоджерелом.

У процесі виявлення художніх порушень поетичної цілісності розширюється культурологічний кругозір студента, адже щоб усвідомити особливості роботи кожного з авторів, необхідно враховувати специфіку двох творчих особистостей, їх належність по певної національної школи, історичної доби, художнього світогляду. Тому, приступаючи до роботи над виконавською інтерпретацією вокальної мініатюри слід здійснити її художньо-педагогічний аналіз, щоб усвідомити як специфіку образності, так і виконавські труднощі. Художньо-педагогічний аналіз передбачає проникнення у зміст твору, визначення його форми, особливостей мелодичного і гармонічного розвитку, виявлення специфічних технічних прийомів. Для усвідомлення змісту твору важливу роль відіграють знання про особистості його авторів, їх належність до певного художнього напрямку, історичного періоду, національної школи.

Для прикладу алгоритму здійснення художньо-педагогічного аналізу приведемо аналіз солоспіву «Ой люлі, люлі, моя дитинко» В. Барвінського на слова Т. Шевченка, який часто використовується у педагогічному репертуарі.

Розпочинати аналіз слід з пошуку жанрових ознак музичної композиції та їх відповідності змісту музики. Вже за назвою твору можна припустити, що його головною змістовою ознакою є колискова. Проте зміст солоспіву – розповідь про долю матері та її дитини, – а тому колискова швидко переростає у пристрасну мелодичну декламацію. Твір написано для ліричного меццо-сопрано, головною характеристикою тембру якого є насиченість, м'якість та об'ємність звучання. Тембр саме меццо-сопрано здатний яскраво відобразити душевний стан матері та її звернення до дитини-сироти.

Другим етапом стає аналіз поетичного тексту і художнього світогляду композитора. Поезія Т. Шевченка відображає романтичне світовідчуття XIX століття, а творчість В. Барвінського знаходиться у руслі тенденцій пізнього романтизму з його частим прагненням до майже експресіоністичного світосприйняття. Водночас композитор часто використовує гармонічні, фактурні і колористичні здобутки імпресіоністичного письма, що знайшли своє відображення і в цьому солоспіві.

Надалі слід приступити до виявлення особливостей засобів виразності, зокрема тонально-гармонічного й мелодичного розвитку солоспіву. У створенні драматичного музичного образу важливу роль відіграє тональний план твору. У крайніх розділах твору композитор використовує тональність *фа-дієз мінор*, що вважається незручною як для вокаліста, так і для фортепіанного супроводу. Такий вибір тональності видається нам не випадковим, адже певне напруження виконавців підсилює драматичний колорит твору. Середня частина побудована на зіставленні однойменних тональностей *соль-мінор* та *Соль-мажор*.

Драматичного забарвлення твору додає мелодично-інтонаційний розвиток, що базується на фразах широкого дихання, переходу від співу до декламаційності у драматичних моментах твору, в інтонаційному акцентуванні окремих слів у складних для виконання місцях.

При здійсненні аналізу вокального твору обов'язковим етапом є характеристика партії супроводу. У солоспіві «Ой люлі, люлі, моя дитинко» партія фортепіанного супроводу конкретизує музичний образ і постає «самостійним чинником у проростанні колискової в драматичну поему. В її фактурному оформленні, в гармонічному колориті, мелодико-інтонаційних зворотах, особливо в сольних епізодах, вбачаються окремі імпресіоністичні риси. Засобами виразовості фортепіанної партії відповідно до потреб контексту відтіняється або ж посилюється драма, закладена в сюжеті солоспіву та його символічному трактуванні» [5, с. 138]. Таким чином, партія фортепіанного супроводу виступає важливим чинником, що розкриває особливості художнього змісту солоспіву.

Лише після характеристики художнього образу, музичної форми, засобів музичної виразності твори можна приступати до роботи над розучуванням музичного тексту вокальної мініатюри.

Висновки. Вокальна мініатюра, завдяки компактності своєї форми, опори на яскраву жанровість постає важливим компонентом вокальної підготовки майбутнього фахівця, чия професійна діяльність пов'язана з викладанням музичного мистецтва, роботою з дитячими вокальними ансамблями та окремими учнями, що бажають навчатися співу. Жанр вокальної мініатюри містить значний навчально-виховний потенціал, адже дозволяє опанувати не лише певними вокально-виконавськими навичками, але й розширити культурний кругозір студента, розвивати естетичний смак, формувати його національну свідомість. Роботу над вокальною мініатюрою завжди слід починати з художньо-педагогічного аналізу, який дозволяє глибоко проникнути у художній образ музики з метою створення її досконалої інтерпретації.

Список використаних джерел:

1. Абдуллин Э. Б. Музыкально-педагогические технологии учителя музыки : уч. пос. / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Прометей, 2005. – 232 с.
2. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів) : підручник / В.Г. Антонюк. – К. : ЗАТ «Віпол», 2007. – 174 с.
3. Бриліна В.Л. Вокальна професійна підготовка вчителя музикиб: методичний посібник для викладачів і студентів вищих педагогічних і мистецьких закладів / В.Л. Бриліна, Л.М.Ставінська. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 120 с.
4. Горелік Л. М. Вокальний цикл у жанрово-видовій специфіці камерного співу: автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.03 – Музичне мистецтво. – Одеська державна музична академія імені А.В.Нежданової / Л. М. Горелік. - Одеса, 2006 р. – 14 с.
5. Драганчук В. М. Солоспів «Ой люлі, люлі, моя дитинко» Т. Шевченка – В. Барвінського з погляду відображення національної ментальності / В. М. Драганчук // Наукові збірки Львівської державної музичної академії ім. М. Лисенка. - Львів : Сполом, 2007. - Вип. 16. - С. 135-139
6. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
7. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
8. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навчальний посібник / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.
9. Рудницький А. О. Українська музика. Історико-критичний огляд / А. О. Рудницький. - Мюнхен: Дніпрова хвиля, 1963 р. - 406 с.
10. Щербакова Н. Ю. Принципи композиційної цілісності у вокальній творчості Ю. Іщенка. — Автореф. дис.. на здобуття наукового ступеня кандидата мистецтвознавства за спеціальністю 17.00.03 – Музичне мистецтво. – Національна музична академія України імені П. І. Чайковського / Н. Ю. Щербакова. – Київ, 2009. – 19 с.
11. Юцевич Ю. Є. Теорія та методика формування та розвитку співацького голосу / Ю. Є. Юцевич. – К. : ІЗМН, 1998. – 160 с.
12. Юцевич Ю. Є. Про українську співацьку школу / Ю. Є. Юцевич, П. М. Ніколаєнко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 14 : Теорія і методика мистецької освіти. – 2010. – Вип. 10. – С. 184-189.

УДК 378.091.26

К.М. Волохата, Бар, Україна / K. Volokhata, Bar, Ukraine
e-mail: volohata.km@ukr.net

**ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ:
РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ**

Анотація. У статті розглянуто проблему формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів. Аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив відсутність у вітчизняній педагогіці цілісних і ґрунтовних досліджень з проблеми формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів. У роботі визначено критерії сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, оцінно-результативний) та показники їх діагностування. Розкрито основні результати констатувального етапу педагогічного експерименту. Охарактеризовано рівень сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів хімії за визначеними критеріями. Методом середнього арифметичного визначено інтегральний показник сформованості природознавчої компетентності. Результати констатувального експерименту показали досить низький рівень сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів, а саме: відсутність усвідомлення потреби у вдосконаленні природничо-наукових знань; низький рівень сформованості власної позиції щодо природознавчої компетентності; майже відсутня наявність потреби у підвищенні природничої свідомості; більш як у половини студентів система природничо-наукових знань на низькому рівні, низький рівень сформованості умінь підвищення природознавчої компетентності.

Ключові слова: учителі початкових класів, критерії, показники та рівні сформованості природознавчої компетентності, педагогічний експеримент.

FORMATION OF NATURAL SCIENCE COMPETENCE FOR FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL: RESULTS OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT

Annotation. The article deals the problem of formation of natural science competence of future teachers of elementary school. An analysis of scientific and pedagogical literature testified that in the national pedagogy there are no coherent and sound research problem of the formation of the natural competence of future teachers of elementary school. In this work defines the criteria for the formation of the natural competence of future teachers of elementary classes (motivational-value, cognitive, activity-oriented, evaluative-productive) and indicators of their diagnosis. Revealed the main results of the advisory stage of the pedagogical experiment. Characterized the level of formation of natural science competence of future teachers of chemistry according to certain criteria. The integral index of the formation of natural science competence defined by the method of average arithmetic. The results of the

confirmatory experiment showed a rather low level of formation of natural competence of future teachers of elementary school, that is: need for the improvement of natural sciences is absence; low level of formation of own position regarding natural science competence; there is almost no need to increase the natural consciousness; a system of natural sciences at more than half of the students at a low level, the level of formation of the ability to increase the natural competence is low.

Key words: primary school teachers, criteria, indicators and levels natural science competence, pedagogical experiment

Постановка проблеми. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачено завданнями Державного стандарту початкової загальної освіти, що ставить нові вимоги до загальноосвітньої підготовки школярів. Ефективність навчально-виховного процесу в початковій школі залежить від впровадження нових підходів в організацію та здійснення навчального процесу, що вимагає від майбутніх фахівців високого рівня професіоналізму, фахової підготовки, креативності, готовності самовдосконалюватись. Відповідно до Державного стандарту формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння ними системи інтегрованих знань про природу, розвиток розумових здібностей та пізнавальної активності відбувається в процесі вивчення освітньої галузі «Природознавство» [1]. Наразі в системі професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів важливе місце займає формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічних дослідженнях Н. Бібік, В. Болотова, І. Зимньої, Е. Зеєра, В. Краєвського, О. Локшиної, О. Овчарук, Л. Паращенко, В. Петрук, Т. Петухової, О. Пометун, С. Ракова, О. Савченко, Ю. Татура та ін. розкривається питання діагностування рівня сформованості професійної компетентності. Критерії, показники й рівні підготовки фахівців досліджували Ю. Бабанський, В. Багрій, О. Барабаншиков, В. Беспалько, Н. Кузьміна, Е. Луговська, А. Маркова, О. Новіков та ін. Водночас аналіз досліджень із даного питання показує, що сьогодні у вітчизняній педагогіці проблема формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкових класів і визначення критеріїв, показників та рівнів її сформованості не одержала наукового осмислення й практичної реалізації.

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. У зв'язку з протиріччям між вимогами суспільства до рівня природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи та реальним рівнем зазначеної якості у випускників педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації, виникає необхідність з'ясування стану розробки цієї проблеми у науковій літературі та дослідження практичного стану сформованості природознавчої компетентності у студентів спеціальності «Початкова освіта» педагогічних навчальних закладів I-II рівнів акредитації.

Мета статті полягає у розкритті основних результатів вивчення рівня сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи одержаних під час констатувального етапу педагогічного експерименту.

Виклад основного матеріалу. З метою встановлення фактичного рівня природознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи нами було визначено критерії, показники та рівні її сформованості. У таблиці 1 наведено критерії, показники та методи діагностування показників сформованості природознавчої компетентності.

Рівень сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи визначали під час проведення констатувального етапу педагогічного експерименту. Під час якого нами було проведене комплексне діагностування, яке містило тестові завдання з хімії, астрономії, фізичної та економічної географії, ботаніки, зоології, фізики, екології, анкетування на виявлення рівня мотивації до навчання, рівня пізнавальної активності студентів, анкетування на виявлення потреби у саморозвитку. Також в процесі навчання викладачі проводили спостереження за роботою студентів на основі отриманих результатів спостережень робили певні висновки. Обробляючи результати діагностики, ми виділяли 3 рівні вираженості ознак сформованості природознавчої компетентності студентів: високий, середній та низький. За результатами даної комплексної діагностики ми виділяли контрольні та експериментальні групи студентів таким чином, щоб досліджувані ознаки у студентів даних груп були приблизно на одному рівні. В контрольні групи увійшли 265 студентів, в експериментальні групи – 130 студентів.

Для кожного студента визначено рівень сформованості показників по кожному з критеріїв в залежності від сумарної кількості балів по кожному показнику даного критерію. Максимальна кількість балів по кожному показнику становила 30 балів. Якщо кількість балів лежала у межах від 25 до 30 балів, то вважали рівень сформованості відповідного показника даного критерію високим, якщо ж загальний бал виражався числом від 15 до 25, то – середній та менше 15 – низьким.

Діагностику показників мотиваційно-ціннісного критерію проводили за методиками наведеними у таблиці

1.

Таблиця 1

Критерії, показники та методи діагностування показників сформованості природознавчої компетентності студентів спеціальності «Початкова освіта»

Критерії	Показники	Методи діагностики
Мотиваційно-ціннісний	1) усвідомлення потреби у вдосконаленні природничо-наукових знань; 2) сформованість власної позиції щодо природознавчої компетентності, усвідомлення шляхів її досягнення; 3) наявність потреби у підвищенні природничої свідомості.	- «Діагностика реалізації потреб студентів у саморозвитку» (Н. Фетискіна); - анкетування «Чому я обрав цю професію?» (Л. Кабардова); - діагностика мотивації успіху (Т. Елерса); - опитувальник «Ціннісні орієнтації» (М. Роквича).
Когнітивний	1) оволодіння системою природничо-наукових знань;	- контрольний зріз навчальних досягнень;

	2) полідисциплінарний зміст фахової підготовки.	- дослідницька робота у групі студентів.
Діяльнісний	1) використання природничо-наукових знань у професійній діяльності; 2) методична доцільність спроектованої педагогічної моделі; 3) володіння способами та прийомами педагогічної взаємодії.	- проектна діяльність; - спостереження; - експертна оцінка.
Оцінно-рефлексивний	1) об'єктивне оцінювання власної природознавчої компетентності; 2) здатність до моделювання програми самовдосконалення природознавчої компетентності; 3) сформованість умінь підвищення природознавчої компетентності	- тест «Визначення рівня самооцінки» (В. Тернопільська); - тест «Готовність до саморозвитку» (В. Павлов); - (самоактуалізаційний тест (САТ)); - діагностика потреби в досягненні (Ю. Орлова).

За результатами опитувальника «Діагностика реалізації потреб студентів у саморозвитку» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем усвідомлення потреби у вдосконаленні природничо-наукових знань склала 11,08 %, з середнім рівнем – 35,47 % та з низьким рівнем – 53,45 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 11,01 %, з середнім рівнем – 35,48 % та з низьким рівнем – 53,5 %.

За результатами анкетування «Чому я обрав цю професію?» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості власної позиції щодо природознавчої компетентності, усвідомлення шляхів її досягнення склала 10,54 %, з середнім рівнем – 36,89 % та з низьким рівнем – 52,57 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 12,49 %, з середнім рівнем – 31,54 % та з низьким рівнем – 55,97 %. За результатами діагностики мотивації успіху Т. Елерса частка студентів експериментальної групи з високим рівнем мотивації досягнення склала 11,04 %, з середнім рівнем – 34,12 % та з низьким рівнем – 54,84 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 10,84 %, з середнім рівнем – 30,56 % та з низьким рівнем – 58,6 %.

За результатами опитувальника «Ціннісні орієнтації» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем наявності потреби у підвищенні природничої свідомості склала 10,42 %, з середнім рівнем – 32 % та з низьким рівнем – 57,58 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 13,97 %, з середнім рівнем – 39,78 % та з низьким рівнем – 46,25 %.

Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем мотиваційно-ціннісного показника склала 12,08 %, з середнім рівнем – 34,34 % та з низьким рівнем – 53,58 %. В той час кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 10,77 %, з середнім рівнем – 34,62 % та з низьким рівнем – 54,65 %.

Проведене діагностичне тестування свідчить про невисокий рівень усвідомлення потреби у вдосконаленні природничо-наукових знань, сформованості власної позиції щодо природознавчої компетентності, усвідомлення шляхів її досягнення та наявності потреби у підвищенні природничої свідомості студентів обох груп.

Діагностику показників когнітивного критерію здійснювали за такими показниками як: оволодіння системою природничо-наукових знань (контрольний зріз навчальних досягнень, дослідницька робота у групі студентів) та полідисциплінарний зміст фахової підготовки (експертні оцінки, спостереження).

Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем показників когнітивного критерію склала 11,32 %, з середнім рівнем – 34,34 % та з низьким рівнем – 54,34 %. В той час кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 12,31 %, з середнім рівнем – 34,62 % та з низьким рівнем – 53,08 %.

Проведене діагностичне тестування свідчить про невисокий рівень оволодіння системою природничо-наукових знань, та малою ймовірною присутністю полідисциплінарного змісту фахової підготовки студентів обох груп.

Діагностика діяльнісного критерію сформованості природознавчої компетентності проводилася за показниками: використання природничо-наукових знань у професійній діяльності; методична доцільність спроектованої педагогічної моделі; володіння способами та прийомами педагогічної взаємодії (проектна діяльність, спостереження, експертна оцінка).

Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем показників діяльнісного критерію склала 10,57 %, з середнім рівнем – 33,96 % та з низьким рівнем – 55,47 %. В той час кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 10,00 %, з середнім рівнем – 36,15 % та з низьким рівнем – 53,85 %.

Проведене діагностичне тестування свідчить про відсутність належного рівня вмінь використання природничо-наукових знань у професійній діяльності, методичної доцільності спроектованої педагогічної моделі, недостатній рівень володіння способами та прийомами педагогічної взаємодії.

Діагностику показників оцінно-рефлексивного критерію проводили за методиками наведеними у таблиці 1.

За результатами опитувальника «Визначення рівня самооцінки» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем об'єктивного оцінювання власної природознавчої компетентності склала 12,48 %, з середнім рівнем – 32,49 % та з низьким рівнем – 55,03 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 13,06 %, з середнім рівнем – 36,82 % та з низьким рівнем – 50,12 %.

За результатами тесту «Готовність до саморозвитку» частка студентів експериментальної групи з високим рівнем здатності до моделювання програми самовдосконалення природознавчої компетентності склала 13,54 %, з середнім рівнем – 33,15 % та з низьким рівнем – 53,31 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 11,99 %, з середнім рівнем – 33,12 % та з низьким рівнем – 54,89 %. За результатами самоактуалізаційного тесту (САТ) частка студентів експериментальної групи з високим рівнем здатності до

самоактуалізації склала 10,95 %, з середнім рівнем – 34,86 % та з низьким рівнем – 54,19 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 12,44 %, з середнім рівнем – 34,12 % та з низьким рівнем – 53,14 %.

За результатами діагностики потреби в досягненні частка студентів експериментальної групи з високим рівнем сформованості умінь підвищення природознавчої компетентності склала 9,19 %, з середнім рівнем – 37,98 % та з низьким рівнем – 52,83 %, частка студентів контрольної групи з високим рівнем відповідного показника склала 10,83 %, з середнім рівнем – 36 % та з низьким рівнем – 53,17 %.

Аналіз результатів діагностики показав, що під час констатувального експерименту кількість студентів контрольних груп з високим рівнем показників оцінно-рефлексивного критерію склала 12,08 %, з середнім рівнем – 35,09 % та з низьким рівнем – 52,83 %. В той час кількість студентів експериментальних груп з високим рівнем відповідного показника склала 11,54 %, з середнім рівнем – 34,62 % та з низьким рівнем – 53,85 %.

Проведене діагностичне тестування свідчить про відсутність належного рівня сформованості оцінно-рефлексивного критерію природознавчої компетентності.

По завершенню констатувального експерименту методом середнього арифметичного було визначено інтегральний показник сформованості природознавчої компетентності для кожного студента як експериментальних так і контрольних груп. Розподіл рівнів по балам аналогічний розподілу рівнів по критеріям: 0-14 балів – низький рівень, 15-24 балів – середній рівень, 25-30 балів – високий рівень. Результати за інтегральним показником представлено у табл. 2 та на рис. 1.

Таблиця 2

Рівні сформованості природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи під час констатувального експерименту

Групи	Високий		Середній		Низький		Разом	
	n _i	%	n _i	%	n _i	%	n _i	%
КГ	31	11,7	91	34,3	143	53,9	265	100
ЕГ	15	11,5	45	34,6	70	53,8	130	100

Згідно результатів констатувального експерименту можна вважати, що рівень сформованості природознавчої компетентності досить на низькому рівні в обох групах. Лише один з дев'яти студентів має в середньому високий рівень по більшості показникам, тоді як третина студентів обох груп мають середній рівень та більше половини студентів контрольної та експериментальної груп мають низький рівень сформованості природознавчої компетентності. Оскільки результати діагностики по показникам виділених нами критеріїв майже ідентичні в обох групах, то можна вважати контрольну та експериментальну групи однорідними вибірками.

Висновки і пропозиції. У процесі експерименту, виявлені відповідні рівневі показники виділених критеріїв оцінки сформованості природознавчої компетентності студентів педагогічних навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації. Під час констатувального експерименту встановлено, що у більшості студентів відповідні показники мають середній та низький рівні: відсутність усвідомлення потреби у вдосконаленні природничо-наукових знань; низький рівень сформованості власної позиції щодо природознавчої компетентності; майже відсутня наявність потреби у підвищенні природничої свідомості; більш як у половини студентів система природничо-наукових знань на низькому рівні, низький рівень сформованості умінь підвищення природознавчої компетентності.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №18 (594). – 43 с.

УДК 371.13:37.018.46:371.14

О.В. Герасімова, Л.А. Києнко-Романюк, Вінниця, Україна
O. Herasimova, L. Kyienko-Romaniuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: alyona.ros@ukr.net, krlesya@ukr.net

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНЬСЬКА ШКОЛА»

Анотація. У суспільстві XXI століття цінними є не просто знання, а здатність швидко і ефективно їх набувати. Педагогічні працівники та керівники навчальних закладів можуть брати участь у різних неформальних та інформальних формах підвищення кваліфікації та подальшої освіти з використанням технологій дистанційного навчання. У статті висвітлені шляхи адаптації освітнього процесу післядипломної освіти до вимог Закону України «Про освіту» та потреб нової української школи. Представлена діагностика потреб педагогів у галузі дистанційного навчання та запропоновані шляхи задоволення потреби у післядипломній освіті засобом використання новітніх технологій та дистанційного навчання.

Ключові слова: професійні компетентності, післядипломна освіта, нова українська школа, дистанційне навчання.

Annotation. In society of XXI of century it is valuable not simply knowledge, but ability to acquire it quickly and effectively. Pedagogical workers and leaders of educational establishments can participate in different non-formal and informal forms of

certification training and further education with the use of technologies of the distance studying. In the article were showed ways of adaptation of educational process of postgraduate education to the requirements of Law of Ukraine "About education" and necessities of new Ukrainian school. There was presented diagnostics of necessities of teachers in industries of the distance studying and offered ways of satisfaction of requirement in postgraduate education by the means of the use of the newest technologies and distance studying.

Key words: professional competencies, postgraduate education, new Ukrainian school, distance studying.

Постановка проблеми. Науково-технічний прогрес, цивілізаційний розвиток, а також потреби українського суспільства викликали значні зміни в освіті. Також існуючий на сьогодні стан та рівень розвитку цифрових інформаційних технологій зумовлює постійне розширення компетентностей сучасного педагогічного працівника та способів їх розвитку. Тому навчання педагога не може закінчитися отриманням вищої спеціальної освіти. Нові вимоги до організації освітнього процесу в новій українській школі та швидко змінюване інформаційне середовище призводить до необхідності не просто навчання протягом усього життя, а неперервного та інтенсивного навчання. Проте важко уявити, що в умовах сьогоdnішнього реформування освіти можна обмежитись лише традиційним способом підвищенням кваліфікації в рамках формальної освіти. Дієвими і актуальними також є засоби дистанційного навчання [5; 7].

Закон України «Про освіту» (2017 р.) [1] та концепція «Нова українська школа» (2016 р.) [2] розкривають і роз'яснюють ідеологію змін в освіті України та ставлять перед педагогами і керівниками навчальних закладів багато вимог. Підвищуючи рівень кваліфікації педагогічного та керівного складу закладів освіти, ми прискорюємо темпи розвитку всього українського суспільства. З цією метою в закладі післядипломної педагогічної освіти, в якому проводилось дослідження (Комунальний вищий навчальний заклад «Вінницька академія неперервної освіти»), використовуються новітні технології та різні форми навчання.

Аналіз попередніх досліджень. Українська та зарубіжна наукова і навчально-методична література постійно поповнюється педагогічними дослідженнями, спрямованими на вивчення стану освіти сьогодні та можливостей підвищення її якості, приведення у відповідність до вимог сучасного світу. Професія педагога належить до однієї з найдавніших професій у світі, і у ХХІ столітті процес розвитку професійних компетентностей педагогічних працівників та менеджерів освіти зазнав багатьох перетворень [6]. Науковці та практики єдині в думці, що педагог, щоб розвинути майстерність у викладанні, зобов'язаний вдосконалювати свої вміння і навички протягом всього періоду професійної діяльності [8].

У своїх наукових працях, написаних і опублікованих у попередні роки, Роман Семенович Гуревич говорить про нові цінності та цілі освіти, значущість нових підходів та орієнтацію на діяльнісний зміст освіти; розглядає та глибоко аналізує наукові підходи до проблеми педагогічного професіоналізму, окреслює перспективи та шляхи його розвитку, звертає увагу на важливість сучасних підходів в організації освітнього процесу підготовки педагога: «особистісно-діяльнісний підхід до професійних знань та умінь, є основою будь-якої професійної діяльності, загального розвитку та широкої ерудиції» [3, с. 74]. Усі ці аспекти сьогодні прописані завданнями освіти у нормативно-правових документах української освіти (концепція «Нова українська школа», Закон України «Про освіту»). Компетентнісний підхід в поєднанні зі «здатністю педагога здійснювати освітню практику, орієнтовану на нові цінності та цілі освіти, на діяльнісний зміст освіти» [3, с. 77] є, вважає Роман Семенович, і ми повністю з ним погоджуємось, необхідною та значною частиною постійного професійного розвитку педагогів.

Безперервність в освіті педагога, а відтак його постійний професійний розвиток, на думку Р. Гуревича, можливий лише за умови володіння ним інноваційно-комунікаційними технологіями і здатністю за допомогою цих технологій залучатися до новітніх форм навчання: «Лише ті випускники вищих навчальних закладів (ВНЗ), які зможуть самостійно працювати з інформацією та здобувати знання, володітимуть ІКТ, будуть підготовленими до життя в ХХІ столітті. Володіння ІКТ в умовах інформатизації освіти є однією з основних вимог професійної підготовки майбутніх педагогів» [4].

Мета статті – представити результати діагностики потреб педагогічних працівників у галузі дистанційного навчання та розглянути шляхи задоволення освітніх потреб у системі післядипломної педагогічної освіти засобом новітніх технологій, використовуючи можливості дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу. Професійна підготовка та підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти розглядається як один з основних факторів зростання ефективності школи. У наш час, коли традиційна підготовка фахівців більше не є достатньою, а новітні технології відіграють все більшу роль у сфері післядипломної педагогічної освіти, освітня реформа ставить перед школою багато завдань. Важливою інструментальною цінністю сучасного педагога та керівника школи, інструментом досягнення професійного успіху, а також позитивного досвіду, є володіння інформаційно-комунікаційними технологіями.

Професійна підготовка педагогічних та керівних кадрів в системі післядипломної педагогічної освіти – це процес підвищення кваліфікації, спрямований на розширення, поглиблення та вдосконалення знань та педагогічних і управлінських навичок. Навчання організовується та проводиться відділами, лабораторіями та кафедрами у вигляді формальних, неформальних, інформальних форм підготовки вчителів. У своїй статті ми будемо опиратися на дослідження Р. Преснера [9], в якому охарактеризовано форми освіти дорослих у межах післядипломного навчання, доведено необхідність розширення форм освіти дорослих. Р. Преснер наводить визначення неформальної освіти А. Гончарук: «Неформальна освіта дорослих стосується всіх освітніх програм, що реалізуються поза формальною освітньою системою, зазвичай, є добровільною і короткотривалою» [9]. Професійне вдосконалення означає підвищення кваліфікації у систематичному освітньому процесі та безперервній професійній діяльності. Вона спрямована на оновлення, розширення та поглиблення знань та навичок, пов'язаних з професією. Це дозволяє набути вищого соціального та професійного статусу в межах професійної групи. У педагогічній професії враховується принцип рівня професійного розвитку. Крім того,

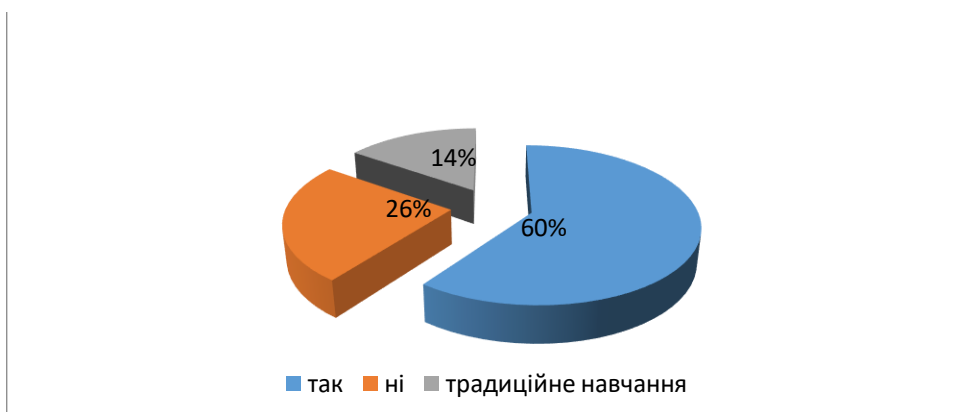
кваліфікація характеризується специфічною динамікою, яка полягає у розширенні знань, вмінь та навичок, особливо педагогічних, психологічних, управлінських та технологічних.

Характерною особливістю сучасної цивілізації є стрімкий розвиток науки і техніки. Педагогічні працівники та керівники навчальних закладів повинні мати можливість використовувати різні технологічні можливості підвищення кваліфікації.

Навчальні заклади післядипломної педагогічної освіти можуть особливо бути корисними, якщо педагог не має достатньо розвинених потреб і навичок постійного вдосконалення своїх кваліфікацій, управління власним професійним розвитком, і є потреба у цілеспрямованій діяльності щодо мотивації до розвитку і саморозвитку (психолого-педагогічна робота з профілактики емоційного вигорання, визначення / встановлення точок росту тощо). Важливу роль тут відіграє сучасний рівень розвитку технологій, це призводить до виникнення все більшої кількості можливостей, що забезпечують дистанційне навчання, пов'язане з використанням публічної мережі Інтернет.

Відповідь на нові виклики – це поєднання педагогічної теорії з технологіями та освітньою діяльністю в епоху цифрової освіти.

Ми провели дослідження серед педагогів щодо їх готовності залучатися до дистанційних форм навчання. Метою проведеного дослідження було проаналізувати інформацію, яка відображає думки педагогів навчальних закладів середньої освіти щодо проблеми підвищення кваліфікації та подальшої освіти з використанням технологій дистанційного навчання. У дослідженні взяли участь 98 респондентів, які були представниками початкової, середньої та старшої школи. Серед них за віком: 63 % опитаних – респонденти віком від 30 до 50 років, 25 % – понад 50 років. 12 % – група респондентів до 30 років. Педагогам було запропоновано відповісти на питання: чи використовували вони електронні можливості для власного навчання? Відповіли «так» – 47 педагогів, а 52 респонденти дали негативну відповідь. На запитання, чи будуть вони для подальшого навчання та професійного розвитку включатися в різні форми дистанційного навчання, відповіді респондентів розподілились наступним чином: «так» – 60 %, «ні» – 26 %, «за традиційне навчання» – 14 % (рис. 1).



Як бачимо, великий відсоток респондентів обрали дистанційне навчання прийнятною для себе формою підвищення рівня кваліфікації. Можна припустити, що це педагоги, які використовують інформаційні технології щодня, готуючись до уроків; підтримують інтерес учнів до навчання, використовуючи можливості Інтернет-мережі; підтримують в собі інтерес до професії, залучаючись до різноманітних проектів та інших неформальних форм навчання, в т.ч. використовуючи можливості Інтернет-мережі. Також не дивно, що деякі респонденти віддають перевагу традиційній формі. Адже вони самі вчителі, і безпосередній контакт для них дуже важливий. Майже третина респондентів заперечили готовність залучатися до різних форм дистанційного навчання. Можемо припустити, що дана група педагогів потребує початкового рівня навчання роботи з комп'ютером, оскільки старше покоління вчителів іноді ще й досі в професійних питаннях з комп'ютером та іншими сучасними технологічними гаджетами «на ви». Також припускаємо, що значна частина вчителів з даної групи потребують психологічної підтримки з подолання емоційного вигорання, пошуку внутрішніх ресурсів для відкриття до змін. Ці питання входять до числа наших подальших наукових розвідок.

Наступні запитання стосувалися визначення тематичних блоків інтересів та готовності респондентів задовольнити свою навчальну потребу у даній сфері, взявши участь у різних формах дистанційного навчання. Аналіз відповідей показав, що вчителі цінують сучасні технологічні досягнення, оскільки вони відкривають перед педагогами нові можливості професійного самовираження. А це сприяє уникненню та подоланню емоційного і професійного вигорання.

Комп'ютери в галузі освіти разом з сучасними інформаційними технологіями (ІТ) дають вчителям можливість відійти від енциклопедизму. Використовуючи ІТ, вчителі можуть постійно відслідковувати зміни у освітньому законодавстві, читати наукові та методичні статті, використовувати цікаві пропозиції колег у галузі інноваційних методів роботи. Створення та ведення веб-сайту школи також може бути прийнятним і корисним способом самореалізації та підвищення свого рівня кваліфікації. Серед вчителів є ті, хто хоче знати, а також вміти створювати презентації, дудл відео, власні блоги, тощо, використовувати хмарні технології.

Усі ці теми, що представляють коло професійних зацікавлень вчителів, включені до програм підвищення кваліфікації і потребують цілеспрямованої діяльності в системі післядипломної освіти, спрямованої на задоволення навчальних потреб педагогів. Ще однією темою, яка мала позитивні відгуки педагогів, була готовність

вчителів брати участь у заняттях психотерапевтичної підтримки та консультування. Ця тема має два вектори: перший – надання самому педагогу психотерапевтичної допомоги з подолання стресів, вигорання, пошуку ресурсів; другий – навчання вчителів здійснювати освітній коучинг в роботі з дітьми, використовувати техніки психолого-педагогічної підтримки та консультування; через освітні та дидактичні заходи впливати на усунення причин і симптомів виявлених труднощів у навчанні дітей. Психотерапія покликана допомагати здоровим людям бути більш успішними, адаптовуватись до вимог сучасного світу, органічно справлятися з внутрішнім опором до змін. Психотерапевтична підтримка для вчителів полягає в тому, щоб викликати у них специфічні позитивні зміни в когнітивній, емоційно-мотиваційній сфері, а також у структурі знань та вмінь. За результатами нашого дослідження можемо припустити, що психотерапевтична підтримка та професійне індивідуальне і групове консультування, включені до програми навчання в системі післядипломної освіти, сприятимуть підвищенню відкритості вчителів до інформаційних технологій, відтак – професійного зростання засобами дистанційного навчання.

Серед інших можливостей педагоги найчастіше використовують поєднання різних форм формальної, неформальної та інформальної освіти. Завдяки використанню засобів дистанційного навчання, організованого в системі післядипломної педагогічної освіти, нам вдається зберегти спеціально організоване науково-методичне освітнє середовище в рамках формальної освіти та поєднати з перевагами неформальної (добровільність навчання, пріоритет особистих цінностей, самомотивація, особистий вибір змісту навчання та викладача / джерела інформації) та інформальної (спонтанність в отриманні інформації, швидкість реагування на освітній запит, саморегуляція у виборі джерела інформації, дозованість у об'ємі інформації).

З метою задоволення освітніх потреб в розвитку професійних знань, умінь, навичок педагогічних та керівних працівників навчальних закладів Вінницької академією неперервної освіти були ініційовані / підтримані та на сьогодні успішно реалізуються низка дистанційних навчальних форм, які відповідають неформальній та інформальній освіті і задовольняють освітні потреби цільової аудиторії без територіальних чи інших обмежень:

- На сайті Вінницької академії неперервної освіти створено низку методичних кластерів – професійних спільнот вмотивованих і зацікавлених фахівців, охочих дистанційно в рамках інформальної освіти отримувати інформацію, обговорювати її, спільно шукати шляхи вирішення проблем, які постають перед навчальними закладами в світлі сучасних змін та завдань, визначених концепцією «Нова українська школа» та Законом України «Про освіту».

- Викладачі, методисти Вінницької академії неперервної освіти та ініціативні педагоги та керівники навчальних закладів Вінницької області ведуть блоги, групи, особисті сторінки в соціальних мережах, що сприяє підвищенню кваліфікації та вдосконаленню процесів навчання, вдосконаленню та розвитку професійних компетентностей в рамках інформальної освіти як авторів блогів, груп, сторінок, так і колег, які читають актуальні публікації та обговорюють хвилюючі питання.

Так, наведемо декілька прикладів дистанційного інформального навчання, організованого в системі післядипломної освіти та за її межами: викладач Вінницької академії неперервної освіти С. Пойда, к. пед. наук, веде блог відділу дистанційного навчання [<http://voipoppdn.blogspot.com/>], викладач академії Л. Києнко-Романюк, к.пед.наук, доцент, веде блог «Школа інтерактивного навчання освітян» [<http://sae-voipopp.blogspot.com/>], методист академії Л. Коваленко – група у Facebook «Філологічна лабораторія «Методика. Пошук. Досвід» [https://www.facebook.com/groups/1532682153697234/?ref=group_browse_new], Н. Немировська, вчитель української мови і літератури СЗШ I-III ст. № 4 м. Гайсина Вінницької області, – персональний блог «Мовознавча світлиця» [<https://natalianemirovska.blogspot.com/>], група у Facebook «Мовознавчі забавки від Наталії Немировської» [https://www.facebook.com/groups/1305294976224286/?ref=group_browse_new], Вертипорох В. В., директор Комунального закладу Монастирська загальноосвітня школа I-II ступенів Немирівської районної ради Вінницької області, – особиста сторінка у Facebook, на якій висвітлює будні і свята школи, веде полемічні бесіди та обговорення з колегами, висловлює власні думки, погляди щодо освітніх процесів в школі та країні [<https://www.facebook.com/profile.php?id=100012250996481&pnref=friends.search>], блог школи [https://monastyrskoe.blogspot.com/2017/12/blog-post_3.html#more].

- Викладачі та методисти академії організовують і проводять вебіари для цільової аудиторії в рамках організованої неформальної освіти: «Основи створення презентацій», «Розвиток технологічної культури керівників навчальних закладів» тощо.

Висновки. Дистанційне навчання як форма післядипломної освіти, підвищення кваліфікації педагогів та керівників навчальних закладів відіграватиме все більш важливу роль у майбутньому. Це також помічено опитаними вчителями, які, однак, в даний час перебувають у стані наближення до цього виду освіти. Переваги дистанційного навчання в можливості навчатися протягом життя, в індивідуальному темпі, в будь-якому місці та в будь-який час. Відтак, післядипломна система освіти повинна скористатися перевагами можливостей сучасних інформаційних технологій, оскільки освітні платформи з сучасним технічним рівнем та можливостями запропонованих рішень починають наближати викладання в школі до вимог сучасної національної освіти. Дистанційне навчання з використанням сучасних технологій сприяє підвищенню ефективності, дозволяючи активувати внутрішню мотивацію вчителя до успіху; навчитись новому і при цьому заощадити кошти. Навчальний заклад післядипломної освіти має можливість, відтак повинен поєднати усі три форми освіти: формальну, неформальну та інформальну. Навчання в дистанційному режимі, серед іншого, дають можливості взаємодії через голос та образ і можуть не тільки конкурувати з традиційними методами але також бути більш ефективними.

Список використаних джерел:

1. Закон України «Про освіту» (2017 р.) – Заголовок з екрана. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>

2. Концепція «Нова українська школа». – Заголовок з екрана. – Режим доступу: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>
3. Гуревич Р. С., Кадемия М. Е. Педагогический профессионализм преподавателя как актуальная проблема профессионального образования / Р. С. Гуревич // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Шоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ», 2013. – № 1. – 152 с. – С. 67-73.
4. Гуревич Р. С. Використання інформаційно-освітнього порталу в підготовці майбутнього магістра-педагога / Р. С. Гуревич // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2012. – № 34-35. – С. 126-133.
5. Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. Дистанційне навчання: умови застосування. Дистанційний курс: Навч. Посібник 3-є вид./ За ред. Кухаренка В. М. – Харків: НТУ «ХПІ», «Тарсінг», – 2002. – 320 с.
6. Мариновська О. Теорія і практика впровадження інновацій у післядипломній освіті: розвиток професійної компетентності вчителя / Оксана Мариновська // Обрії: наук.-пед. журнал. – 2013. – № 1 (36). – С. 27-31.
7. Педагогічні аспекти відкритого дистанційного навчання. За ред. О. О. Андреева, В. М. Кухаренка – ХНАДУ, Харків: «Міськдрук», 2013. – 212 с.
8. Прокопенко І. Ф. Розвиток інноваційної педагогічної освіти як пріоритетний напрям модернізації національних систем підготовки освітніх кадрів у ХХІ ст. / І. Ф. Прокопенко // Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія // Шоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ», 2013. – № 1. – 152 с. – С. 48-55.
9. Преснер Р. Форми освіти дорослих у системі післядипломного навчання / Р. Преснер // Актуальні питання гуманітарних наук. – Дрогобич: Посвіт, 2016. – Вип. 15. – С. 408-413 – С. 412. (IndexCopernicusInternational, PИНЦ, InfoBaseIndex, OpenAcademicJournalsIndex, CiteFactor).

УДК 378.147.091.313:78

Т.Д. Грінченко, Вінниця, Україна / T. Grinchenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: tatyana_grinchenko@ukr.net

ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ СИСТЕМИ К. СТАНІСЛАВСЬКОГО В ІНСТРУМЕНТАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація. У статті проаналізовано основні принципи системи К. Станіславського та здійснено спробу довести доцільність їхнього застосування в інструментальній підготовці вчителя музики. Унікальна методика викладання акторської майстерності, що має назву «Система Станіславського» базується на принципах органічності та природності, що є необхідною умовою музичної освіти. Використання театральних прийомів дозволяє розширити та поглибити методику викладання інструментальних дисциплін.

Ключові слова: система К. Станіславського, музична педагогіка, інструментальна підготовка, театральні прийоми, акторська майстерність, сценічне хвилювання, сценічна витримка, вчитель музики.

APPLICATION OF THE PRINCIPLES OF K. STANISLAVSKY'S SYSTEM IN THE INSTRUMENTAL TRAINING OF THE MUSIC TEACHER

Annotation. The article analyzes the main principles of the system of K. Stanislavsky and attempts to prove the expediency of their application in the instrumental training of the music teacher. The unique method of teaching acting skills called «The Stanislavsky System» and it is based on the principles of organicity and naturalness, which is a prerequisite for musical education, and the use of theatrical techniques allows expanding and deepening the teaching methodology of instrumental disciplines. The correspondence of the principles of the system of K. Stanislav's preparation to the musician is indisputable, since the principle of life truth is the basic principle of any of the realistic arts; the principle of the super task for the musician is a description of the ultimate goal – the right choice of technique, means of musical expressiveness; the principle of an action activity – is the use of active actions aimed at understanding and reproduction of the artistic image of musical works; the principle of organicity (naturalness) – contributes to the lack of a work of artificiality, technicality, submission to the requirements of organicity – from the setting of hands to the final performance, everything should be natural; the principle of transformation is the creation of an artistic and scenic image through creative transformation.

Key words: Stanislavsky's system, musical pedagogy, musical education, instrumental preparation, theatrical tricks, acting skills, stage excitement, music teacher.

Постановка проблеми. Специфіка інструментальної підготовки вчителя музики полягає у розвитку його художніх і технічних здібностей. Майбутня професійна діяльність студентів музично-педагогічних факультетів передбачає їхню активну інструментальну виконавську діяльність, виступи перед слухацькою аудиторією, ілюстрацію творів світової музичної класики на уроках «Музики» і «Мистецтва» в загальноосвітніх школах. Окрім того, навчання студентів спеціалізації 025 «Музичне мистецтво» зорієнтовує їхню фахову підготовку на поглиблене вивчення методики викладання гри на музичних інструментах, завдання удосконалення якої завжди залишається актуальним. Завдяки роботам дослідників і виконавців у цій галузі накопичено цінний і різноманітний досвід. В тому числі в інструментальній підготовці вчителя пропонується застосування оригінальної методики із використанням деяких принципових позицій системи К. Станіславського.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. К. Станіславський – видатний російський режисер, педагог, громадський діяч. Велику увагу привертають до себе його праці і унікальна методика викладання акторської майстерності, що носить назву «Система Станіславського». Сьогодні науковці все більше схиляються до думки, що дана система орієнтована не лише на підготовку актора драматичного театру, а й на творче виховання артиста-музиканта – Л. Баренбойм, І. Горева, М. Дяченко, Г. Крісті, М. Ланда. У працях В. Гіппіус, О. Кнебель, П. Єршова, Л. Новицької, Н. Середи та інших система К. Станіславського досліджувалась як методологічне підґрунтя акторської

майстерності та режисури у професійній діяльності педагога. Універсальність системи Станіславського полягає в тому, що викладені в ній положення стосуються органічності природи всіх людей артистичного складу. За логікою цієї думки, використання театральних прийомів, на яких вона заснована, дозволяє їх плідне застосування у музичній педагогіці.

Постановка завдання (цілей статті). Метою даної статті є здійснення аналізу деяких принципів системи К. Станіславського та доведення доцільності їхнього використання в інструментальній підготовці вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. За Станіславським, секрет успіху актора криється в його здатності «відчувати реальність вимислу». Особливим даром великих артистів він вважав їхнє вміння захоплювати публіку, вести її у світ справжнього мистецтва. Музична педагогіка ставить за мету виховання таких професійних якостей вчителя музики як музиканта виконавця, які дозволять йому доносити до аудиторії усі закладені автором смисли і задуми. Головною метою такого підходу є формування у студентів художнього мислення і розвиток їхньої здатності до загостреного сприйняття художньої реальності.

Згідно зі Станіславським, у музикантів виконавців необхідно виховувати вміння правильно переживати і відчувати музичні твори, а також втілювати пережите на сцені. В рамках даного підходу виняткового значення набуває правильна і обґрунтована розстановка пріоритетів у навчальному процесі. Важливе місце має відводитись завданню формування у студента динамічної системи художніх уявлень, можливе створення персонального «словника» психоемоційних станів і образів. Чим більшим буде цей «словник», чим багатша буде палітра почуттів і переживань музиканта, тим яскравіше і рельєфніше він зможе розкрити авторський задум музичного твору і втілити в своєму виконанні його глибинний музично-художній зміст. Я. Мільштейн характеризує такий словник як «попередній запас інформації, загальну суму, скарбницю накопичених в пам'яті вражень, навичок, асоціативних зв'язків, що ніби оживають під впливом художнього твору» [4]. Одним із важливих завдань педагога-практика є конструювання художнього словника у свого учня. Зрілий артист володіє таким словником, свого роду списком образів, різноманітних психоемоційних модусів. Кожен викладач зуміє вибрати ті образи, які найбільш актуальні для учня в контексті конкретної ситуації уроку, згідно репертуару, що вивчається. Відчутного зростання майстерності можна очікувати в разі наполегливої і вдумливої роботи над досягненням гри, що визначається наступною термінологією: триумфально, переможно, ефектно, чинно, схвилювано, поетично лірично, сентиментально, капризно, інтригуючи, вкрадливо, безмежно, сонливо, дрімотно, мляво, ліниво, манірно, витончено, чарівно, елегантно, вишукано, довірливо, зворушливо, благородно, шанобливо та багато інших порівнянь і епітетів. По мірі вивчення нового складного репертуару, в процесі розвитку особистості студента стане очевидним завдання все тоншої диференціації та деталізації перерахованих вище образів і станів.

Художній зміст музичного твору втілюється через такі об'єктивні фізичні феномени, як звук, тембр, ритм тощо. Композитор фіксує, зашифровує в об'єктивній системі нотного запису свої суб'єктивні, особистісні художні уявлення і образи. Педагогу необхідно навчити студента, підкорюючись творчій волі композитора, розшифровувати (дешифрувати) нотний текст.

Існує два види музичного змісту: технічний і художній. Під технічним змістом розуміється весь різноманітний «акустичний» матеріал, використаний композитором для передачі своїх суб'єктивних художніх уявлень. Під художнім змістом мається на увазі вплив на слухача; викликані звуковим сприйняттям психічні переживання; викликані музикою уявлення, образи, емоції тощо.

Досить часто студенти кидають всі свої сили на засвоєння технічної сторони твору, на реалізацію її технічного змісту. Ситуація ускладнюється тим, що музичний твір має бути вивчено в короткий термін. У підсумку ми спостерігаємо ситуацію, коли художній зміст приноситься в жертву техніці виконання. На думку К. Станіславського, у досягненні художньо значущого результату надзвичайно важливою є початкова творча установка – в заняттях з музикантами це робота над художнім образом з першої зустрічі з нотним текстом. Також уже на початковому етапі навчання необхідно на доступному для студента рівні позначити кінцеву мету всієї роботи.

К. Станіславський говорить, що першоджерелом будь-якого виду сценічної творчості є наявність у свідомості артиста внутрішніх яскравих, рельєфних художніх образів і уявлень, які забезпечують їхнє зовнішнє втілення на сцені. Саме внутрішній світ артиста, його художні переживання і уявлення забезпечують зовнішню сценічну реалізацію, ініціюють пошук найбільш адекватної форми для втілення художнього змісту. К. Станіславський стверджує, що артист на сцені має діяти в двох площинах - внутрішній і зовнішній. Під внутрішнім процесом розуміється складна й інтенсивна психологічна робота над музичним образом. Ключову увагу слід приділити таким категоріям, як уява, внутрішній слух, вміння концентруватися на суб'єктивних переживаннях. Що стосується зовнішніх дій, то мова йде про відповідність сценічного втілення художніх образів, образам сформованим у свідомості артиста.

У наслідуванні ідей К. Станіславського, вивчення музичних творів має відбуватися за умови обов'язково звернення до власного досвіду, спогадів і емоцій студента, відсутність яких робить неможливим досягнення правди переживань, народження художнього образу, життя заради достовірності – виконавець має не уявляти образ, а стати «образом» – жити почуттями, думками композитора, як своїми. Важливими у підготовці музиканта виконавця є систематичні заняття студента – такі ж заняття, яких вимагав від своїх акторів великий режисер: щоденні цілеспрямовані дії для розкриття художнього образу, психофізичний процес, в якому беруть участь «елементи творчості» – розум, воля, почуття актора (для нас – виконавські почуття), уява, увага, емоційна пам'ять, почуття ритму, техніка мовлення (техніка виконання), пластичність. У створенні правдивого, повноцінного, живого характеру, актор, за Станіславським, має злитися з роллю, до найдрібніших тонкощів зрозуміти загальний задум твору. У здійсненні поставлених завдань, з почуттям глибокої відповідальності, студенту має допомагати вчитель, який в процесі формування його як виконавця також має перевтілюватись – вживатись у роль режисера, творця, що не уявляє свого життя поза творчою музичною діяльністю [2, с. 149].

Відповідність принципів системи К. Станіславського підготовці музиканта виконавця є беззаперечною,

оскільки **принцип життєвої правди** є основним принципом будь-якого з реалістичних мистецтв; **принцип надзавдання** (рос. сверхзадачи) для музиканта є окресленням кінцевої мети – вірний вибір технічних прийомів, засобів музичної виразності; **принцип активності дій** – це застосування активних дій, спрямованих на досягнення та відтворення художнього образу музичних творів; **принцип органічності (природності)** – сприяє відсутності у виконанні твору штучності, надуманості, механічності; підкорення вимогам органічності – від постановки рук до кінцевого виконання все має бути природним; принцип перевтілення – створення художньо-сценічного образу через творче перевтілення.

Слід зазначити, що надзвичайно важливим у підготовці музиканта-виконавця є намагання досягнути в процесі роботи над музичним твором «творчого стану», який, за К. Станіславським, складається із взаємопов'язаних елементів: активної зосередженості – сценічної уваги, вільного від напруги тіла – сценічної свободи; правильної оцінки обставин – мотивації, сценічної віри; бажання діяти – досягнення результативності [2, с. 151].

Провідну роль у виконавському мистецтві К. Станіславський відводив уяві, адже весь матеріал, викладений автором (композитором), має бути доповнений і поглиблений самим студентом під керівництвом педагога. Не випадково саме ініціативності учня, його творчій волі видатний режисер надавав вирішального значення. Він був переконаний, що кожне слово, кожен рух на сцені має бути результатом високого творчого тону уяви. Послідовне втілення в життя цього принципу дозволить уникнути психологічного і фізичного дискомфорту в роботі, або ж звести їх до мінімуму; в результаті скорочується час роботи над музичним твором; виснажливі заняття перетворюються в захоплююче дослідження музичного простору. Оскільки підґрунтям розвиненої уяви є свідомість, розумова діяльність, то найбільш плідним є наступний метод занять. Необхідно запропонувати студенту цікаве, захоплююче завдання, безпосередньо пов'язане з п'єсою, що вивчається. Це завдання має розбудити уяву, подолати розумову млявість і пасивність учня. Серед прийомів, покликаних ініціювати активне занурення студента в художній світ композитора важливе місце займає уявне занурення в атмосферу епохи створення твору. Також для втілення поставленої мети можуть бути використані такі дієві методи роботи над твором, як прослуховування його внутрішнім слухом; підбір близьких за змістом поетичних рядків, їх виразне декламування; диригування, орієнтоване на активізацію внутрішнього слуху; вербалізація змісту музичного твору, ототожнення його з життєвим досвідом студента тощо.

Адаптування системи К. Станіславського до підготовки музиканта виконавця пропонує Л. Баренбойм. Він одним із перших використовував елементи психотехнічної школи К. Станіславського, його дослідження сценічного стану театрального актора у регуляції сценічного хвилювання музиканта. Л. Баренбойм наполягав на чіткій конкретизації перед музикантом завдань-дій: викладач має знати, що завдання для учнів мають бути конкретними, посильними і цікавими. Для виникнення стану захопленості музикою, згідно з принципом К. Станіславського, необхідна розвинута, яскрава, рельєфна уява, яка дозволяє процес співставлення, порівняння музичного матеріалу з програмним образом, в якому мають виокремлюватися характерні дії і чуттєве сприйняття. Зосередженість уваги на музиці не означає повного відволікання від слухачів, публіки. Саме тому, Л. Баренбойм вважає, що артистизм – це здатність до спілкування з аудиторією [1, с. 41].

Особливо важливим для музичної освіти є визнання К. Станіславським провідної ролі інтонування як в драматичному, так і в музично-виконавському мистецтві. Він утвердив пріоритет дієвої думки, здатної активізувати художні імпульси, приховані в тексті. Згідно з його переконаннями, саме ця думка має створювати підтекст, який породить внутрішню інтонацію. Під цим розуміється синтез «*emotio* и *ratio*», органічна інтеграція конструктивно-логічного і емоційно-чуттєвого начала. «В кожную пригласную слова вкладить свой особенный смысл» – ось девіз К. Станіславського [цит. за 3, с. 685]. В свою чергу гра музиканта має бути насичена особливим для нього змістом, вкладеним у кожен ноту.

Доцільним у підготовці вчителя музики є застосування методів К. Станіславського. Одним із найважливіших для музикантів є метод боротьби з так званими «тілесними затисканнями» актора. На його думку, доки існує фізична напруга, не може бути й мови про його правильне самопочуття на сцені і природне протікання ролі. Процес позбавлення від м'язової напруги полягає у тимчасовій відмові від виразності виконання. Потрібно звести все до повільного темпу і виробити у собі «м'язового контролера» [5]. Необхідно слідувати за тим, щоб ніде не було зайвої напруги, м'язових затисків, судом. Даний процес має бути доведений до механічної несвідомої навченості. Так само у музиканта перед початком гри має бути досягнене обов'язкове відчуття свободи виконавського апарату, що дозволить досягнути якості виконання і можливості різноманітного звуковидобування на інструменті.

У боротьбі зі сценічним хвилюванням музиканту доцільно дослухатися ще однієї поради К. Станіславського, який вважав, що в даному випадку на допомогу має прийти тільки повне, без найменшого відволікання, зосередження уваги на творі мистецтва, безперервна і невтомна сконцентрованість на розвитку художнього образу. Гранична зосередженість такого роду сприятиме активній захопленості, творче самопочуття допоможе зберегти самоопанування на естраді. Така зібраність і зосередженість в значній мірі залежать від викладача, методів художньо-педагогічної роботи зі студентом і його самостійного повсякденного тренування своєї уваги. У випадку панічного хвилювання, що іноді знищує волю і зосередженість учня, К. Станіславський пропонує роз'яснювати, що негативне хвилювання є результатом самолюбства, марнославства і гордості, страху виявитись гіршим, ніж інші. Головним засобом боротьби з «хвилюванням – панікою», на думку К. Станіславського, є захопленість своєю справою, для того, щоб відволіктися від глядацької (слухацької) зали, потрібно захопитися тим, що відбувається на сцені (захопитися музичним інструментом і художнім виконанням музичного твору).

Висновки з проведеного дослідження. Використання системи К. Станіславського є доцільним і корисним в інструментальній підготовці вчителя музики. Ця система спрямована на те, щоб забезпечити органічність творчого процесу і виховати в учневі оптимальне сценічне самопочуття.

Отже, необхідно ставити перед студентом складні, об'ємні в художньому плані завдання і послідовно домагатися їх реалізації із застосуванням найбільш широкого спектра методів педагогічного впливу. К. Станіславський стверджує, що вміння досягати високих цілей виховується в учневі тільки в процесі практики, в процесі творчого життя на сцені. Тим часом, безсумнівно, що на якості сценічного виконання найбільше позначається якість навчального процесу як в класі під керівництвом педагога, так і під час самостійних занять.

На цьому вплив принципів системи К. Станіславського на формування музиканта виконавця, звичайно, не вичерпується. Багато доцільних зауважень і вправ, що містяться у працях видатного режисера, стосуються сценічної витримки і подолання сценічного страху і також є важливими у музичній педагогіці. У даній статті ми намагалися звернути увагу на методи навчання і виховання студентів, які б поліпшували навчальний процес, робили його приємнішим і результативним.

Список використаних джерел:

1. Баренбойм Л. А. Некоторые вопросы воспитания музыканта-исполнителя и система Станиславского / Лев Аронович Баренбойм // Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Л.: Музыка, 1969. – С. 3-67.
2. Грінченко Т.Д. Принципи художньої трилогічності та емпатійності у формуванні мистецького досвіду майбутнього вчителя музики. / Тетяна Дмитрівна Грінченко // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія: // 36.наук.праць. – Випуск 28/ Редкол.: М.І Сметанський (голова) та ін. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2009. – С. 148-152.
3. Ланда М.Е. Нравственно-этический аспект системы К.С.Станиславского в музыкальной педагогике / М.Е.Ланда // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 12-4. – С. 683-687.
4. Ланда М.Е. Психотехника К.С.Станиславского в формировании музыкального мышления / М.Е.Ланда // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22695>
5. Станиславский К.С. Работа актёра над собой в творческом процессе переживания / Константин Сергеевич Станиславский / Собрание сочинений: В 9 т. М.: Искусство, 1989. Т. 2. Работа актёра над собой. Часть 1: Работа над собой в творческом процессе переживания: Дневник ученика / Ред. и авт. вступ. ст. А. М. Смелянский. Ком. Г. В. Кристи и В.В. Дыбовского. – [Электронный ресурс] – Режим доступа до інформації: <https://www.litmir.me/br/?b=158102>

УДК 378.14:37.014.5

Т.В. Демчук, Вінниця, Україна / T. Demchuk, Vinnytsia, Ukraine

e-mail: tet1ana.dem4uk@gmail.com

А.Г. Яровенко, Вінниця, Україна / A. Yarovenko, Vinnytsia, Ukraine

e-mail: yar_vdpu@ukr.net

СУТНІСТЬ І РОЛЬ МОДЕЛЮВАННЯ ТА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. В дослідженні розглядаються питання формування професійної компетентності майбутнього вчителя математики в умовах реалізації компетентнісної парадигми в сучасній освіті. Відзначається, що впровадження компетентнісного підходу в освіті передбачає перебудову змісту і форм вітчизняної освіти з метою її наближення до світового рівня і стандартів. Ці зміни мають підвищити рівень вітчизняної освіти, забезпечити кращу підготовку майбутніх спеціалістів як мобільних, активних, творчих людей, що орієнтуються у вимогах, які ставлять до них час і професія. У формуванні професійної компетентності майбутнього фахівця в рамках компетентнісної парадигми особливо важливого значення набувають методи моделювання та наукового дослідження. Застосування принципів та методів математичного моделювання дозволяє конструювати як моделі освітнього процесу, так і моделі майбутнього фахівця. В роботі розглядаються питання проектування компетентнісної моделі майбутнього вчителя математики у системі університетської освіти. Модель професійної підготовки майбутнього фахівця дозволяє ідентифікувати не тільки структуру професійної компетентності та зміст, але й методи і засоби навчання для її формування. В роботі також досліджується зміст науково-дослідної роботи студентів в системі університетської освіти та її вплив на формування професійної компетентності майбутніх учителів математики. Результати дослідження дозволяють зробити висновок про вагому роль моделювання та наукового дослідження у формуванні професійної компетентності майбутнього вчителя математики.

Ключові слова: вчитель математики, компетентність, модель, моделювання, наукове дослідження, науково-дослідна діяльність, професійна компетентність, студент, університетська освіта.

THE ESSENCE AND ROLE OF MODELLING AND SCIENTIFIC RESEARCH IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS OF MATHEMATICS

Annotation. The study examined the issue of formation of professional competence of the future teachers of mathematics in terms of implementation of the competence paradigms in modern education. Notes that the introduction of a competence approach in education involves restructuring content and forms of education with the objective of its approach to the world level and standards. These changes should increase the level of education, provide better training of future specialists as mobile, active, creative people that are oriented at the demands that are put to them time and profession. The formation of professional competence of future specialist within the competence paradigm of especially great importance acquire methods of modeling and scientific research. The application of the principles and methods of mathematical modelling allows to construct as models of the educational process and the model of the future specialist. In the work are examined the questions of designing a competence model of the future teacher of mathematics in the system of university education. Model training future specialist allows you to identify not only the structure and content of

professional competence, but also the methods and means of learning for its formation. The work also examines the content of the scientific-research work of students in the system of university education and its influence on the formation of professional competence of the future teachers of mathematics. Results of the study allow conclude about role modeling and scientific research in the formation of professional competence of the future teachers of mathematics.

Key words: *teacher of mathematics, competence, model, simulation, scientific research, scientific and research activities, professional competence, student, university education.*

Постановка проблеми. У нових умовах компетентнісного підходу в освіті перед педагогічними ВНЗ постає завдання підготовки вчителя нового типу. Неповторність навчальних ситуацій, з якими стикається вчитель, необхідність їх динамічного розв'язання надає роботі вчителя творчого характеру. Формування творчо мислячого вчителя є одним із пріоритетних напрямів вищої педагогічної освіти. Будучи основою професійної майстерності вчителя, здатність до творчості може бути розвинена лише в діяльності, що ставить його ще у студентські роки в положення дослідника, який самостійно розв'язує завдання творчого, нестандартного характеру. Зміни у вітчизняній вищій освіті покликані наблизити її до світового рівня та забезпечити кращу підготовку майбутніх фахівців як мобільних, активних, творчих людей, що орієнтуються у вимогах, які висувають до них час і професія. Нині замало впродовж навчання засвоїти певний об'єм знань та сформувати ряд навичок. Бажано в цей період працювати над дослідженням і розвитком здатностей діяти в різних типових професійних ситуаціях, накопичувати досвід самостійно обраних та здійснених завдань, наближених до майбутньої сфери діяльності.

Нині актуалізована потреба у вивченні механізму, стратегії й тактики підвищення результативності підготовки майбутніх учителів-математиків у системі університетської освіти, пошуків шляхів удосконалення науково-методичного забезпечення стратегії підвищення якості, окресленості перспективних цілей і напрямів підготовки майбутніх учителів до творчої педагогічної діяльності з метою забезпечення високого рівня професіоналізму майбутнім учителям математики. Останнім часом усе частіше звертаються до дослідницької практики моделювання педагогічних систем, процесів, явищ для їх ефективного вивчення. Моделювання в теоретичному дослідженні слугує конструюванню нового, чого не існує в педагогічній практиці. На основі реальних процесів, з урахуванням тенденцій до розвитку, ключової ідеї проводять уявне компонування, тобто моделюють стан аналізованої системи й заходів для її оптимізації.

Аналіз попередніх досліджень. Аналіз теорії моделювання, урахування інформаційної та функціональної сутності трансформованого поняття «модель» привертав увагу багатьох учених. На думку В. Маслова, моделювання «виокремилосся в самостійну галузь науки й практичної діяльності, має розгорнуту теорію з фундаментальними положеннями, математичним стандартом і різноманітними формами» [3, с. 1]. Учений характеризує моделювання як складний, цілеспрямований процес, конструктивно-проектувальну, аналітико-синтетичну діяльність на основі опрацювання інформації для відображення об'єкта (системи), яка «забезпечує стабільність його існування та розвитку» [3, с. 2]. Моделювання як метод проектування цілей освіти досліджували В. Горб, В. Давидов, Е. Зеєр, Н. Кузьміна, А. Маркова, Н. Ничкало, А. Романовський, С. Сисоєва, Н. Яковлева та інші.

Логіка процесу моделювання описана в роботі [4], де виокремлено такі етапи:

- 1) аналіз розвитку педагогічної ситуації й формулювання проблеми;
- 2) обґрунтування ідей у межах нової системи цінностей і підходів, які можуть сприяти розв'язанню суперечностей та проблем;
- 3) побудова моделі бажаного педагогічного об'єкта відповідно до провідних ідей;
- 4) формулювання припущення про способи досягнення цілей, а також варіанти поетапної діяльності;
- 5) з'ясування критеріїв оцінювання очікуваних результатів;
- 6) вибір оптимального варіанта структурної моделі;
- 7) реалізація моделі.

В. Маслов стверджував: «Кінцевим продуктом моделювання є безпосередньо остаточно визначена й відображена в певному вигляді (формі) модель, яка може виконувати різні функції залежно від мети й завдань її створення. Модель – суб'єктивне відтворення у свідомості людини або групи людей і зовнішнє відображення різними засобами та формами найбільш суттєвих ознак, рис і якостей, властивих конкретному об'єкту, процесу, системі тощо, які об'єктивно їм притаманні й дають загальне уявлення про феномен, що нас цікавить, чи його окремі структурні складові» [3, с. 2].

Модель (у широкому розумінні) – образ (умовний або уявний – перетворення, опис, схема, креслення, графік, план, карта й т. ін.) або прообраз (зразок) якого-небудь об'єкта чи системи об'єктів («оригіналу» для певної моделі), використовуваний за певних умов як їхній «заступник» або «представник». Вважаючи модель одним із інструментів наукового пізнання, А. Кузін зазначає, що будь-який експеримент, зокрема й педагогічний, може відбуватися як із безпосереднім об'єктом, так і з його моделлю. Використання моделей дає змогу застосувати експериментальний метод дослідження до таких об'єктів, безпосереднє оперування якими ускладнене. У процесі пізнання модель є джерелом інформації про оригінал.

Як зазначає О. Дахін, «модель – це штучно створений зразок у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, який, подібно до досліджуваного об'єкта (або явища), відображає й відтворює в простішому та грубому вигляді структуру властивості, взаємозв'язки й відношення між елементами цього об'єкта» [4, с. 57].

У науковій літературі немає спільної думки, щодо сутності поняття «модель». Дослідники тлумачать модель як тип конструкції, ідеальний зразок, матеріальне відображення об'єкта, що дає змогу бачити різні якості й відносини (Б. Глинський); те, що відповідає об'єктивній реальності (М. Таланчук); представлену у вигляді професійних характеристик і якостей особистості (Б. Динамов, Д. Чернілевський); мисленнєво реалізовану систему, яка відображає й відтворює об'єкт дослідження, здатна замінити його так, щоб її вивчення дало нову

інформацію про цей об'єкт.

З урахуванням цілей моделювання, під моделлю об'єкта дослідження будемо розуміти штучно створений матеріальний чи абстрактний образ об'єкта-оригіналу, який відображає його найбільш істотні для цілей моделювання властивості і стани та заміщує його (об'єкт-оригінал) в наукових дослідженнях.

Моделі з однієї сторони є продуктом вивчення властивостей відповідних об'єктів предметної області, з іншої – це є інструмент для поглиблення знань про ці об'єкти, а також для розв'язання різноманітних задач.

Очевидно, що за допомогою моделей можна досліджувати не тільки реально існуючі предмети, процеси та явища, але й абстракції, яких немає у реальності – об'єкти, що тільки плануються для створення, та явища, які можуть і не відбутися. Використання моделі особливо корисне у випадках, коли дослідження самого об'єкту ускладнене або фізично неможливе.

Найчастіше в ролі моделі виступає інший матеріальний або уявний, спеціально синтезований для зручності дослідження об'єкт, що замінює в процесі дослідження об'єкт-оригінал і має необхідний рівень подібності з ним.

Таким чином, модель є штучно створеним людиною матеріальним чи абстрактним об'єктом, який дає ідеалізоване уявлення про об'єкт-оригінал.

Ідеалізація об'єкту є неодмінним етапом створення моделі. Зміст її полягає у визначенні, які саме риси та властивості об'єкту є суттєвими для розв'язання поставленої задачі, впливають на результат і мають бути відтвореними в моделі, а які риси та властивості є несуттєвими і під час побудови моделі можуть не враховуватися (від яких можна абстрагуватись). Відсутність у моделі несуттєвих якостей є не менш важливим моментом, ніж наявність суттєвих, тому що це дозволяє знизити рівень складності задачі, зробити її придатною для дослідження спрощеними методами, позбавитися від зайвих витрат праці та часу на врахування не впливових факторів.

Ступінь абстракції (ідеалізації) моделі визначає межі її адекватності, тобто відповідності оригіналу в межах поставленої задачі. Оскільки значущими і потрібними можуть бути тільки надійні результати, які відповідають реальності, то визначення границь адекватності моделі є надзвичайно важливим.

Призначення (функції) моделі визначається цілями моделювання, серед яких можна виділити описову (описову), дослідницьку (пояснювальну, інтерпретаторську), імітаційну, оптимізаційну, вимірнувальну та інші функції.

Модель фахівця як об'єкт дослідження привертала увагу багатьох учених (В. Анісімов, В. Безпалько, В. Семиченко, О. Смирнова, Н. Тализіна та ін.). Модель професійної діяльності обґрунтована в роботах В. Андреева, В. Сластьоніна. Учені С. Архангельський, Ю. Бабанський, Н. Кузьміна, Н. Тализіна моделювали й досліджували освітні процеси. Так, Н. Тализіною створена модель фахівця й змісту освіти; Б. Гершунським – прогностична модель випускника XXI сторіччя; О. Абдуллою розроблена модель загальнопедагогічної підготовки в системі вищої педагогічної освіти. У роботах І. Зязюна, В. Кушніра, Н. Ничкало, С. Сисоевої теоретично обґрунтовані структурні компоненти моделі вчителя-фахівця. В. Краєвський запропонував багаторівневу модель змісту освіти.

Модель підготовки фахівця в загальному вигляді – це схематичне відображення обсягу і структури професійних, організаційно-управлінських, педагогічних, морально-етичних знань, можливостей та навичок, необхідних для практичної діяльності. У цьому напрямі проводили дослідження такі вчені як Г. Балл, Б. Гершунський, В. Дяченко, Л. Кандилович.

Розвиток професійної компетентності вчителя досліджували В. Саюк, М. Криловець, М. Левківський, І. Зимняя та інші вчені. Під час організації навчального процесу треба враховувати необхідність формування предметних компетентностей, спрямованості студента на обрану професію, підвищувати інтерес та мотивацію до творчості.

Формування дослідницьких умінь розглядається в працях А. Баєва, В. Гасимова, Д. Зербіно, А. Леонтовича, М. Лещенко, Л. Пуховської та інших науковців. Напрями дослідницької роботи студентів досліджували В. Борисова, М. Князян, Є. Спіцин, П. Часакбай та ін.

Незважаючи на значущість попередніх наукових досліджень, до теперішнього часу комплексно не вирішено проблему з моделювання та наукових досліджень у формуванні компетенцій в університетській підготовці вчителя математики.

Мета статті: визначити сутність моделювання і наукового дослідження і їх вплив на формування професійної компетентності майбутніх учителів математики у системі університетської освіти.

Виклад основного матеріалу. На основі ідеї особистісно і практично орієнтованої підготовки В. Моторіна розробила модель професійної підготовки майбутнього вчителя математики [2]. Серед десяти основних вимог до формування фахівців вона виділила такі:

- учитель математики має бути готовий до вирішення широкого спектру професійних завдань, до співпраці з колегами, батьками, учнями;
- майбутній учитель математики повинен мати перспективу особистісно-професійного розвитку;
- основою професійної підготовки майбутнього вчителя математики є відповідність професійних якостей студента творчій діяльності вчителя;
- у моделі має бути виділена практична підготовка (як один із пріоритетів), оскільки саме вона в кінцевому рахунку визначає професіоналізм учителя – уміння бачити недоліки в роботі і знаходити способи їх подолання; уміння критично оцінювати власну діяльність; уміння аналізувати власну практику; уміння застосовувати набуті теоретичні знання; уміння оперувати результатами як власної дослідницької роботи, так й інших учителів та вчених.

Упродовж тривалого часу в Україні обговорюються різні аспекти запровадження компетентнісного підходу в освіті, реалізація якого має забезпечити [1]:

- кращу підготовку студента до майбутньої професійної діяльності;

- визначення характеристик та умінь студента, необхідних для його успішної самореалізації;
- підвищення рівня активності та самостійності в здобутті знань і розв'язанні завдань, віри в себе;
- корекцію вибору сфери діяльності в межах обраної галузі знань.

Науково-дослідна діяльність студентів здійснюється під час конференцій, диспутів, олімпіад та інших форм наукових заходів. У межах навчального процесу також є чимало творчо-пошукових робіт: від рефератів, повідомлень до дипломних та магістерських досліджень. Оскільки конференції та інші наукові заходи відбуваються не систематично, то необхідно аналізувати можливості організації дослідницької діяльності в межах освітньої програми.

До обов'язкових результатів модулів треба включати виконання творчих, дослідницьких завдань [6, с. 45].

Для молодших курсів – це завдання на вироблення навичок пошуку літератури та її опрацювання згідно з тематикою, яка поглиблює обов'язкову програму. Це також відіграє позитивну роль у підготовці до написання курсової роботи. До речі, під час написання курсових робіт необхідно спрямовувати студентів на відхід від стандартної роботи, на реалізацію власних здібностей, нетипове розв'язання поставленої проблеми. Широкі можливості для пошукової роботи дає історія математики, яка дозволяє поглибити знання з окремих тем, побачити значення вивченого, показати приклади діяльності видатних учених, сформулювати актуальні проблеми науки і поглянути ширше на предмет, що вивчається.

Для старших курсів завдання можуть містити самостійну розробку факультативних тем, конспектів уроків, систем вправ, доведення ряду тверджень, порівняння викладу певних тем у різних підручниках тощо.

Тут важливо виявити індивідуальні здібності студента, які визначають його подальший профіль роботи: чи він орієнтований на педагогічну діяльність, чи на роботу наукового характеру [7, с. 110].

Модель професійної компетентності майбутнього вчителя математики забезпечує досягнення прогнозованих цілей формування професійного образу сучасного педагога й передбачає:

1) окреслення рольової перспективи як стратегії підвищення якісної педагогічної підготовки майбутніх учителів математики (професійне зростання кожного студента й формування готовності до творчого розв'язання педагогічних проблем);

2) конкретизацію навчальних завдань, що розкривають зміст рольової перспективи й визначають форми, методи та засоби її досягнення;

3) структурування адекватного меті й завданням змісту, що розкриває основи педагогічної науки та характер педагогічної діяльності, труднощі й переваги педагогічної професії, вибір методів і прийомів, форм та засобів досягнення рольової перспективи як стратегії підвищення якісної педагогічної підготовки майбутніх учителів математики;

4) послідовність досягнення очікуваних мети й завдань, прагнення студентів до досягнення конкретної мети та перехід до нових перспектив професійного зростання майбутніх учителів математики.

Висновки. З урахуванням загальної підготовки студентів, рівня їхньої професійної компетентності слід передбачати поступове ускладнення видів науково-дослідної діяльності. Таким чином, складається безперервний комплекс науково-дослідницької діяльності студентів протягом усього навчального процесу – під час лабораторних, практичних та семінарських занять, виробничої та переддипломної практики, курсового проектування.

Можна стверджувати, що науково-дослідницька діяльність студентів як одна із форм пізнавально-творчої діяльності, забезпечує формування інтелектуальної активності, яка є складовою професійної компетентності майбутнього фахівця.

Структурна модель професійної компетентності майбутнього вчителя забезпечує досягнення прогнозованих цілей формування професійного образу сучасного педагога.

Список використаних джерел:

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Моторіна В.Г. Дидактичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів математики у вищих педагогічних навчальних закладах: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / В.Г. Моторіна; Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. – Х., 2005. – 45 с.
3. Маслов В. Моделювання у теоретичній діяльності в педагогіці / В. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2008. – № 1. – С.1-9.
4. Дахін А. Педагогічний моніторинг: концепція й застосування / А. Дахін // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2008. – № 9. – С.57-58.
5. Теплицька А.О. Модель і моделювання в професійній освіті майбутніх учителів / А.О. Теплицька // Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2016. – Т. X. – Вип.28: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – С.424-433.
6. Матійків І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців / І. Матійків // Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. – 2006. – № 3. – С.44-53.
7. Занюк С. Поняття компетентності в контексті саморозвитку особистості: [Аналіз пробл.] / С. Занюк // Психолог. перспективи. – 2003, Вип. 4. – С.107-112.

ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Анотація. З урахуванням процесів глобалізації, інформатизації і посиленням спрямовуючої ролі розвитку інноваційних освітніх технологій, підвищенням вимог до стандартів вищої педагогічної освіти та значущістю культивування моди на здоровий спосіб життя студентів, аргументовано необхідність підвищення ефективності навчальних занять із фізичного виховання у вищих педагогічних навчальних закладах. Підкреслено, що вирішення цього завдання потребує неабиякої уваги до розвитку професійних компетенцій викладачів, тренерів із видів спорту, що має здійснюватися системно та з урахуванням специфіки та виду навчально-тренувальних занять. Це сприятиме покращенню стану здоров'я та рівня фізичної підготовленості студентів. Наголошено на важливості методичної системи застосування фітнес-технологій, як інноваційного чинника для формування їхньої культури здоров'я. Зазначено, що ефективність методичної системи досягається обґрунтованим вибором форм проведення навчальних занять із фізичного виховання та розробкою відповідних фітнес-програм. У них акцентується увага на необхідності фізичного вдосконалення, розвитку гармонійної, атлетичної статури, покращення рівня функціональної підготовленості студентів.

Ключові слова: здоров'я, студенти, фізична підготовленість, фізичне виховання, фітнес, фітнес-технології.

THE ASSESSMENT OF EFFECTIVENESS OF THE METHODOICAL APPLICATION OF FITNESS TECHNOLOGIES IN CLASSES ON PHYSICAL EDUCATION

Annotation. Taking into account the processes of globalization, informatization and strengthening of the directing role of innovative educational technologies development, increasing of requirements to the standards of higher pedagogical education and meaningfulness of fashion on the healthy way of life for harmonious spiritual development of students reasoned the necessity of increasing the efficiency of physical education lessons in higher pedagogical educational establishments. The solution of this task needs outstanding attention to the development of professional competence of teachers and trainers that should be carried out systematically, taking into account the specifics and type of training sessions. This will help improve student's health and fit. Was pointed out the importance of the effectiveness of the methodical application of fitness technologies in physical education classes as an innovative factor for the formation of their health culture. The main disadvantages of the system of physical education in higher pedagogical educational institutions were singled out. Formed scientific and methodical approaches to the construction of the content and structure of training sessions on the physical education of students and assessment of their effectiveness. It is noted that the effectiveness of the methodical system is achieved by a reasonable choice of forms of conducting training sessions on physical education and the development of appropriate fitness programs. They focus on the need for physical perfection, the development of harmonious, athletic body, improving the level of functional preparedness of students.

Key words: health, students, physical fitness, physical education, fitness, fitness technologies.

Постановка проблеми. Утвердження загальнолюдських цінностей, збереження та зміцнення здоров'я студентської молоді є винятково актуальною проблемою. Ураховуючи збільшення кількості випадків відсторонення студентів від навчання, зміцнення їхнього фізичного, психічного та соціального здоров'я, формування основ здорового способу життя є одним із пріоритетних завдань. Вищі навчальні заклади мають створити умови для покращення навчально-виховного процесу з фізичного виховання студентів. У цьому контексті найважливішими завданнями сучасного викладача, педагога, тренера є застосування здоров'язберігаючих освітніх технологій, поєднання рухового та статичного навантаження, створення сприятливої атмосфери, формування усвідомлення цінності власного здоров'я та життя, навичок безпечної поведінки. Упровадження фітнес-технологій, відстеження рівня здоров'я дозволяють спрямувати корегуючі заходи на збереження та зміцнення здоров'я студентів ураховуючи той факт, що суспільство рухається вперед спільно з інноваційним розвитком науково-технічного прогресу [1; 6; 7; 8; 9].

Аналіз попередніх досліджень. Питанням розробки методичних основ застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів присвячені роботи В. Ареф'єва [2], С. Барінова [4], В. Григор'єва [6], Т. Касацької [7], О. Кібальник [8], Е. Сайкіної [9] та інших. Багато науковців підкреслюють надзвичайну важливість інноваційного розвитку навчально-виховного процесу з фізичного виховання для покращення його якості. Це розкривається у роботах В. Андрущенка [1], О. Баканової [3], Г. Грибана [5], Т. Сичової [10], С. Ткаченка [11] та інших. Водночас значне коло питань організаційно-методичного характеру стосовно розробки методичної системи застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів досліджено недостатньо. Зростає необхідність вибору обґрунтованих альтернативних рішень у питаннях розвитку фізичної освіти та перехід її на європейські освітні стандарти. Після підписання Україною Угоди про асоціацію з ЄС інноваційна діяльність має стати основним джерелом формування конкурентних високоосвічених, фізично розвинених, дієздатних, здорових фахівців. Інноваційна діяльність може здійснюватись у вигляді різних інноваційних стратегій, а отже – їх реалізація потребує значного комплексу спеціальних знань, умінь і навичок. Недостатньо висока результативність і ефективність навчальних занять із фізичного виховання у вищих навчальних закладах зумовлена невідповідністю між обраною інноваційною стратегією і тим комплексом компетенцій, яким володіють викладачі, тренери з видів спорту. Це актуалізує проблему визначення ефективності методичної системи застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів [1; 5; 12].

Мета статті – теоретично обґрунтувати ефективність методичної системи застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів.

Виклад основного матеріалу. Ефективність упровадження в навчально-виховний процес із фізичного виховання студентів методичної системи застосування фітнес-технологій оцінюється з позиції врахування двох аспектів: підвищення ефективності навчально-виховного процесу, готовності студентів до здійснення цієї діяльності та рівня сформованості відповідних компетентностей. Реалізація першої умови передбачає формування в студентів фізкультурно-оздоровчих компетентностей, рівень яких визначається готовністю до проведення навчальних занять із фізичного виховання зі застосуванням фітнес-технологій. У процесі навчальних занять було досліджено мотиваційні пріоритети студентів і рівень теоретичної та методичної підготовленості.

Для визначення ефективності методичної системи застосування фітнес-технологій за мотиваційним компонентом досліджено динаміку розвитку мотиваційної сфери студентів. Зміни, що відбулися у структурі мотивації студентів свідчать про покращення їхнього ставлення до навчальних занять із фізичного виховання, усвідомлення значущості цих занять із застосуванням фітнес-технологій.

Для визначення ефективності методичної системи застосування фітнес-технологій за когнітивним компонентом проаналізовано динаміку теоретичної підготовленості студентів під час проведення педагогічного експерименту. Студентам на початку та наприкінці навчального року було запропоновано тестові завдання, що складалися з відповідних блоків. Аналіз результатів тестування дозволяє стверджувати про позитивну динаміку теоретичних знань студентів. Спостерігається покращення спеціальних знань відносно теоретико-методичних основ застосування фітнес-технологій.

Діагностика методичних умінь і навичок студентів здійснювалася на початку і наприкінці педагогічного експерименту шляхом оцінювання виконання завдань планування та проведення занять фітнесом. Оцінювалися рівень методичних умінь і практичного проведення занять різної форми та спрямованості на початку та наприкінці навчального року. Оцінювання діяльнісного компоненту, який включав перевірку щоденників навчально-тренувальних занять показало, що студенти ведуть облік динаміки показників фізичного стану та систематично стежать за реакцією організму на дозовані фізичні навантаження.

Друга умова ефективності методичної системи застосування фітнес-технологій визначається позитивною динамікою показників стану здоров'я, загальної та спеціальної фізичної підготовленості студентів. У результаті проведеного педагогічного експерименту здійснено експериментальну перевірку показників стану здоров'я, фізичної працездатності, загальних і спеціальних професійно важливих рухових і психофізіологічних показників студентів, оцінено їхню динаміку та визначено її достовірність.

Методична система застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів планувалася у різних формах навчальних занять, зокрема в обов'язкових навчальних заняттях (лекційні та практичні) та фізкультурно-оздоровчих. Особлива увага приділялася підвищенню мотивації до рухової активності, формуванню спеціальних теоретичних знань і методичних умінь і навичок планування та практичного використання фітнес-технологій у самостійній фізкультурно-оздоровчій діяльності на основі урахування фізичного стану, недоліків рухової підготовленості та професійної спрямованості.

Навчальна дисципліна «Фізичне виховання» у вищих навчальних закладах є обов'язковою незалежно від профілю вищого навчального закладу, проте головними завданнями її є зміцнення здоров'я та фізичне вдосконалення студентів [5; 7; 11; 13]. Розроблена методична система застосування фітнес-технологій спрямована на підготовку студентів до подальшої фізкультурно-оздоровчої діяльності. Таким чином, умовою підвищення ефективності навчально-виховного процесу з фізичного виховання студентів є теоретичне обґрунтування методичної системи застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів, що практично визначається позитивною динамікою стану здоров'я, рівня фізичної підготовленості студентів.

Таким чином, можна вважати, що фітнес-технології на заняттях із фізичного виховання сприяють покращенню стану здоров'я студентів. Водночас це свідчить про недосконалість традиційної навчальної програми із фізичного виховання у вищих навчальних закладах. Вивчення фізичної працездатності студентів наприкінці навчального року показало, що відбулися позитивні зрушення у рівні цього показника досліджуваних груп. Наприкінці навчального року в студентів експериментальної та контрольної груп підвищилися результати більшості рухових тестів.

Висновки. Застосування фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів створює реальні умови для удосконалення навчально-виховного процесу. Основою є розроблена методична система, що дозволяє значно підвищити ефективність навчально-виховного процесу з фізичного виховання студентів. Фітнес-технології являють собою сучасну альтернативу традиційним формам проведення навчальних занять. Перевагою методичної системи застосування фітнес-технологій є широкі можливості представлення навчального матеріалу, інтерактивність, різноманітність фітнес-програм. Такий підхід підвищує мотивацію й інтерес студентів до навчальних занять із фізичного виховання, покращує якість підготовки на практичних і семінарських заняттях. Використання методичної системи значно полегшує роботу викладача під час проведення навчальних занять. Фітнес-технології дають змогу моделювати такі умови відображення дійсності, завдяки яким студенти можуть об'єктивно, з достатньою повнотою оволодіти внутрішніми закономірностями рухів зі складнокоординаційною структурою під час вивчення навчально-методичного матеріалу. Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі полягають у оцінці зарубіжного досвіду практичної реалізації фітнес-технологій на заняттях із фізичного виховання студентів.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Філософія і методологія розвитку вищої освіти України в контексті євроінтеграційних процесів : монографія / авт. кол. В. Андрущенко (кер.) та ін., Нац.акад. пед. наук України, Ін-т вищої освіти. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 319 с.
2. Арефьев В. Г. Використання інноваційних фітнес-технологій у корекції показників фізичного стану осіб зрілого віку /

- В. Г. Арефьев, К. І. Левінська // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (Фізична культура і спорт). – Київ, 2016. – Вип. 10 (65) 15. – С. 4-7.
3. Баканова О. Ф. Організація фізичного виховання студентської молоді на сучасному етапі реформування вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. вих. та спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / О. Ф. Баканова. – Харків, 2013. – 21 с.
4. Барінов С. Ю. Инновационная система спортивного воспитания студентов : Методическое пособие для преподавателей / С. Ю. Барінов. – М. : Изд-во «Университетская книга», 2009. – 182 с.
5. Грибан Г. П. Фізичне виховання студентів аграрних вищих навчальних закладів: монографія / Г. П. Грибан. – Житомир : Вид-во Рута, 2012. – 514 с.
6. Григорьев В. И. Фитнес-культура студентов : теория и практика / В. И. Григорьев, Д. Н. Давиденко, С. В. Малинина. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2010. – 228 с.
7. Касацька Т. Організація фізичного виховання студентів засобами оздоровчого фітнесу / Т. Касацька, С. Гейченко // Проблеми активізації рекреаційно-оздоровчої діяльності населення : матер. VIII Всеукр. наук.практ. конф. з міжнар. участю. – Л. : ЛДУФК, 2012. – С. 142-145.
8. Кібальник О. Я. Фітнес-технологія як засіб підвищення рухової активності та фізичної підготовленості підлітків 13-15 років // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наук. моногр. / за ред. С. С. Єрмакова. – 2008. – № 3. – С. 78-81.
9. Сайкина Е. Г. Танцы на мячах. Оздоровительно-развивающая программа по фитбол-аэробике для детей дошкольного и младшего школьного возраста / Е. Г. Сайкина, С. В. Кузьмина. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 31 с.
10. Сичова Т. В. Інноваційні технології зміцнення здоров'я студенток в процесі фізичного виховання : автореф. дисертації на здобуття наук. ступеня канд. наук з фіз. виховання та спорту : спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Т. В. Сичова. – Д., 2012. – 20 с.
11. Ткаченко С. В. Здоров'язбережувальні технології у процесі занять спортивною боротьбою студентів вищих навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / С. В. Ткаченко. – Чернівці, 2012. – 20 с.
12. Bergier B. Factors determining physical activity of Ukrainian students. Annals of Environmental Medicine / B. Bergier, A. Tsos, J. Bergier. – 2014. – Vol. 21, № 3. – P. 613-616.
13. Marcus B. H. Motivating people to be physically active/ B. H. Marcus, L. A. Forsyth. – Human Kinetics, 2009. – 200 p.

УДК 378.147.091.313:[811.111:004.77]

О.В. Жовнич, Тернопіль, Україна / O. Zhovnych, Ternopil, Ukraine
e-mail: shikarnamama@gmail.com

МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті представлено модель навчання англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів засобами бло-технологій. Розглянуто трактування поняття «педагогічна модель» різними науковцями. Відображено основні елементи та структуру створеної нами моделі. Модель навчання показано як ефективний інструмент для зростання динаміки поетапного формування в майбутніх журналістів професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування.

Ключові слова: модель навчання, компетентність, елементи педагогічної моделі, англійська мова, блог-технології, журналісти.

Annotation. The article presents the model of study future journalists' English written communication by means of blog-technologies. The interpretation of the concept of «pedagogical model» by different scholars is considered. The main elements and structure of the model we created are shown. The model of study is shown as an effective tool for increasing the dynamics of the phased formation future journalists' professionally oriented English-language written communication.

Key words: model of learning, competence, elements of pedagogical model, English language, blog technologies, journalists.

Постановка проблеми. Світові глобалізаційні й інтеграційні процеси підвищують значущість володіння іноземними мовами, актуалізуючи потребу покращення їх вивчення в системі вищої освіти. Це повною мірою стосується підготовки журналістів, лінгвістична та комунікативна компетентність котрих, а також володіння засобами іншомовної професійно орієнтованої комунікації сприятиме усуненню мовного бар'єру між вітчизняними і світовими ЗМІ, налагодженню взаємовідносин та співпраці з іншими державами. Майбутні журналісти у процесі навчання у ВНЗ мають засвоїти навички комунікації та методи збирання, оброблення інформації, створення усного та письмового тексту. Саме тому розроблення моделі навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування засобами блог-технологій є надзвичайно актуальним на сьогоднішній день і відповідає потребам фахівців і запитам журналістської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На початку ХХІ ст. невпинно підвищується роль писемного мовлення у вивченні іноземної мови, що відображено в Державних (галузевих) стандартах освіти. При цьому оволодіння навичками створення іншомовних письмових текстів різних типів є найбільш складним і проблемним завданням, вирішенню якого присвячені наукові дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних учених, серед яких: І. Бім, Н. Гез, І. Задорожна, А. Климентенко, Л. Мазунова, Р. Мільруд, Н. Микитенко, Л. Морська, С. Ніколаєва, Е. Пассов, П. Сисоев, В. Скалкін, Е. Соловова, О. Тарнопольський, А. Щукін, D. Brookes, D. Byrne, V. Evans, T. Hedge, W. Littlewood, A. Raimes, J. Swales, C. Tribble, R. White та ін.

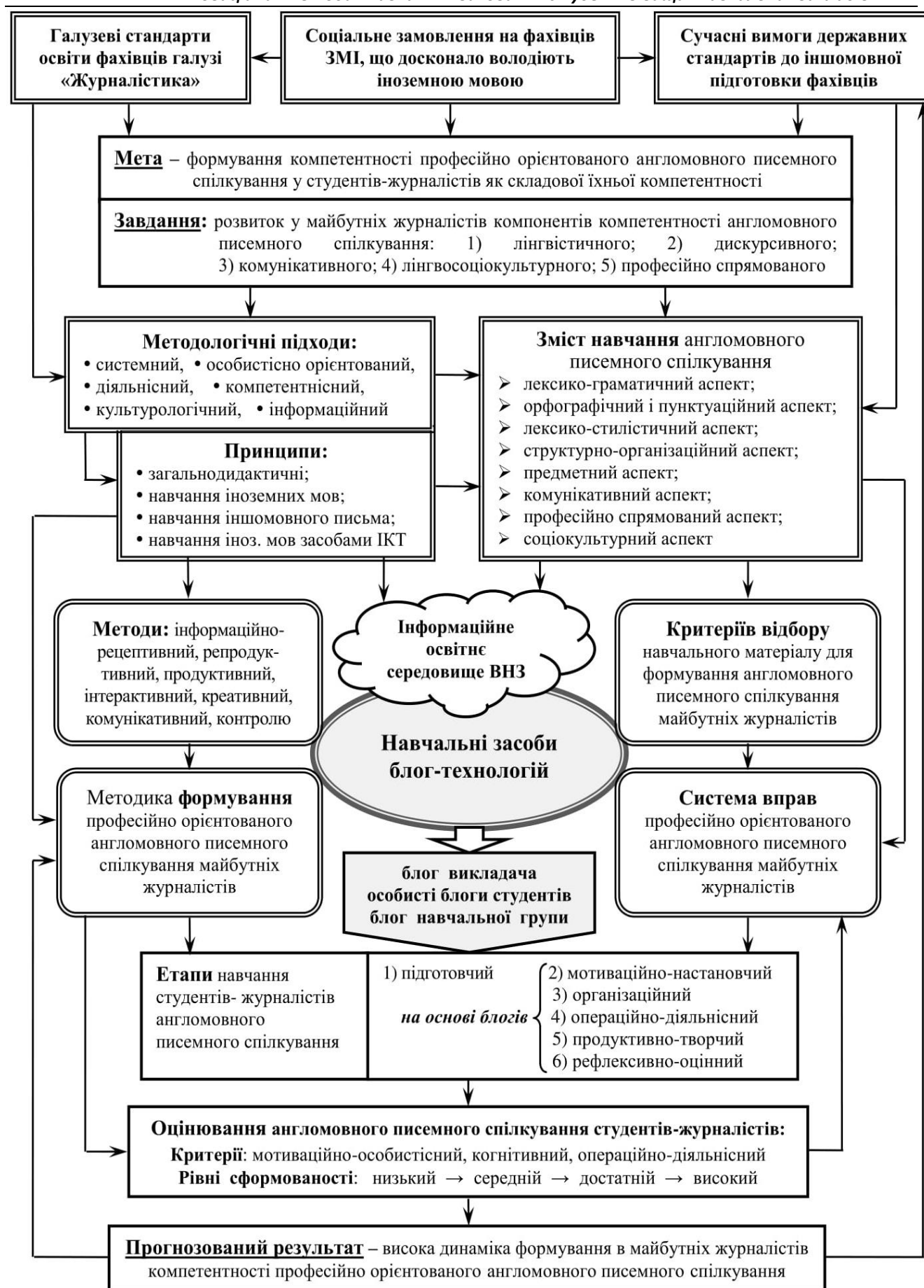


Рис. 1. Модель навчання студентів-журналістів англомовного писемного спілкування засобами блог-технологій

Мета нашої статті полягає в розкритті ефективної моделі навчання майбутніх журналістів професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування засобами блог-технологій.

Виклад основного матеріалу. Метод моделювання широко представлений у науково-педагогічній літературі роботами О. Бондаревської, К. Вазіної, Н. Волкової, О. Дахіна, А. Добрякова, С. Гончаренка, В. Загвязинського, В. Краєвського, Н. Кузьміної, Є. Лодатко, О. Новікова, С. Сисоевої, О. Тарнопольського, М. Чобітько, Л. Фрідмана, І. Якіманської та ін. На думку В. Кременя, метод моделювання – «це універсальний прийом пізнання» [8, с. 9]. Його доцільність у науково-педагогічному дослідженні визначають такі функції: пізнавальна; експериментальна; гносеологічна; ілюстративна; технологічна; навчально-тренувальна; комунікативна; управлінська; нормативна; прогностична; метрологічна та ін.

Поняття «педагогічна модель» науковці трактують як штучно створений об'єкт, подібний до досліджуваного об'єкта чи явища, що спрощено відтворює та демонструє структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між його елементами [3, с. 13; 2, с. 134]. При цьому безпосереднє вивчення цього штучно створеного зразка певного багатоаспектного явища дає нові знання про об'єкт педагогічного дослідження [1, с. 80]. За А. Щукіним, під моделлю організації освітнього процесу розуміють індивідуальну інтерпретацію викладачем методики навчання за допомогою обраної (створеної) технології відповідно до конкретних цілей та умов роботи [12, с. 159]. І. Задорожна розглядає педагогічну модель як штучно створений об'єкт знаково-символічної форми, що в спрощеному вигляді передає структуру, властивості певного педагогічного процесу, взаємозв'язки і функції його елементів [6, с. 67]. Це дає можливість розглядати узагальнений образ складної системи освітнього процесу, наочно ілюструючи найбільш важливі для нашого дослідження взаємопов'язані блоки й елементи, за допомогою яких організовується найбільш продуктивна навчальна діяльність із формування у студентів відповідної компетентності [11, с. 151].

Педагогічна модель передає певну систему, тобто структуровану та внутрішньо організовану сукупність взаємопов'язаних елементів, що становлять цілісний комплекс і в сукупності дозволяють моделювати й удосконалювати освітній процес задля розв'язання висунутої проблеми. Основними елементами педагогічної моделі, що визначають її специфіку, слугують цілі, завдання, методологічні підходи, зміст, принципи, методи, засоби, організаційні форми навчання, об'єкт і суб'єкт навчання, необхідні педагогічні умови, ступінь навчання та профіль підготовки, у межах яких реалізовано запропоновані інновації, етапи організації освітнього процесу та його відповідність сучасній системі професійної освіти [5, с. 142], критерії оцінювання ефективності впроваджених інновацій, а також засоби контролю та коригування, що разом дають змогу одержати необхідний результат. За С. Гончаренком, виявивши характерні риси педагогічного об'єкта, ми розпочинаємо пошук оптимального стану освітньої системи з їх компонування, поєднання, моделюючи принципово нову організацію об'єкта вивчення [2, с. 134]. При цьому головна вимога – це адекватність моделі, тобто відповідність реальності, «суттєвим властивостям об'єкта» [4, с. 516].

Враховуючи ці теоретичні засади, в нашому дослідженні ми розробили модель навчання студентів-журналістів англомовного писемного спілкування засобами блог-технологій (рис. 1), яка наочно передає процес формування в майбутніх журналістів відповідної професійно орієнтованої компетентності.

Побудова моделі ґрунтувалася на вивченні дидактичної сутності системи навчання англійської мови, особливостей змісту навчання англомовного писемного спілкування, специфіки напряму підготовки майбутніх журналістів. Розробляючи модель навчання студентів-журналістів англомовного писемного спілкування засобами блог-технологій, ми враховували також новітні вимоги до рівня компетентності журналістів різних спеціалізацій, опиралися на кращий вітчизняний і зарубіжний досвід і намагалися знайти оптимальні взаємозв'язки і співвідношення між складовими освітньої системи ВНЗ.

Як інструмент дослідження, наша модель зорієнтована на органічне та послідовне опанування майбутніми журналістами професійно орієнтованих знань, умінь і навичок англомовного писемного спілкування. Специфіка нашої моделі зумовлена чинниками, пов'язаними з впровадженням в освітній процес засобів блог-технологій, що детермінують вибір методологічних підходів до навчання іноземної мови, визначення загальних і специфічних принципів, етапність організації освітнього процесу тощо.

Основними елементами нашої моделі є: мета та завдання навчання, компоненти змісту навчання, засоби блог-технологій (блог викладача, особисті блоги студентів, блог навчальної групи), система вправ і методика формування професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування, етапи навчання, критерії та рівні оцінювання одержаних результатів. Розглянемо детальніше структуру моделі.

С. Ніколаєва слушно розглядає мету та цілі навчання як заздалегідь запланований результат педагогічної діяльності, що має бути досягнутий шляхом застосування відповідних змісту, методів, засобів тощо. Цей компонент освітньої системи є провідним, оскільки впливає на вибір і функціонування інших її компонентів. Він формується під впливом потреб суспільства, рівня розвитку кращих взірців методики навчання та суміжних наукових галузей, умов навчання [9, с. 11-17]. На нього також суттєво впливають стандарти освіти і новітні дидактичні засоби, у тому числі – на основі ІКТ.

Провідною метою навчання писемного мовлення є формування умінь писати тексти з дотриманням композиційно-структурних, лінгвостилістичних і жанрових особливостей, притаманних писемній комунікації носіїв мови. З огляду на це **метою** нашої моделі є формування у студентів-журналістів компетентності професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування. Мета ґрунтується на соціальному замовленні на фахівців ЗМІ, що досконало володіють іноземною мовою, сучасних вимогах державних стандартів до іншомовної підготовки фахівців і галузевих стандартах вищої освіти фахівців галузі «Журналістика». Відповідно, основними **завданнями** в моделі визначено розвиток у майбутніх журналістів компонентів компетентності професійно орієнтованого англомовного писемного спілкування: лінгвістичного; дискурсивного; комунікативного; лінгвосоціокультурного; професійно спрямованого.

В основу освітньої системи, яку відображає побудована модель, покладені **методологічні підходи**: системний, особистісноорієнтований, діяльнісний, компетентнісний, культурологічний та інформаційний, теорії проблемного та розвивального навчання, а також концепція комунікативно орієнтованого навчання іноземних мов. Функціонування елементів моделі визначає сукупність **принципів**, цілісна реалізація яких забезпечує розв'язання поставлених завдань. Серед них: загальнодидактичні; навчання іноземних мов; навчання іншомовного письма; навчання іноземних мов засобами ІКТ.

Особливості **змісту** навчання англomовного писемного спілкування студентів-журналістів у нашій моделі визначається інтегруванням таких його аспектів: лексико-граматичного; орфографічного та пунктуаційного; стилістичного; структурно-організаційного; предметного; комунікативного; професійно спрямованого; соціокультурного. У сукупності ці аспекти відображають всі функції писемного мовлення та спілкування професійних журналістів. Процес інтегрування змісту навчання полягає в одержанні знань і розвитку вмінь професійно орієнтованого писемного мовлення на основі відібраних текстів, в яких дидактично доцільно поєднано англomовні лексико-граматичні, стилістичні та інші елементи жанрового мовлення. Для того, щоб студенти в процесі навчання набули вмінь подавати і створювати журналістські матеріали у стилі кожного жанру, їм треба сформувати і розвинути вміння орієнтуватися в змісті висловлювання, оперувати мовними засобами, логічно будувати висловлювання на основі опрацювання англomовних текстів усіх необхідних для фахівців ЗМІ жанрів.

Змістові особливості навчання англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів покладені в основу розроблення комплексу **критеріїв відбору** навчального матеріалу для формування професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів:

- автентичності (в якості навчального матеріалу застосовуються лише автентичні тексти);
- доступності та відповідності інтересам студентів (навчальні тексти значущі для вікової групи студентів, доступні, посилені та відповідають пізнавальним запитам, інтересам студентів);
- пізнавально-комунікативної цінності та проблемності (пізнавальна та комунікативна значущість щодо мети навчання із застосуванням проблемних ситуацій);
- професійної спрямованості (відповідність матеріалу професійним реаліям і потребам);
- відповідності програмам навчання (тематична відповідність навчальних текстів до навчальних планів і програм);
- композиційно-структурної організації (врахування специфіки побудови писемного мовлення);
- урахування лінгвостилістичних ознак жанрового тексту (професійна важливість, багатозначність вживання лексичних одиниць, стилістична необмеженість, сполучуваність, комунікативна важливість, розповсюдженість та еталонність);
- співвіднесеності типів текстів із цілями навчання (відповідність текстів конкретному навчальному завданню).

Виокремлені критерії лягли в основу розроблення **системи вправ** для професійно орієнтованого навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування засобами блог-технологій. Вона містить необхідні для майбутніх журналістів комплексні вправи-модулі умовнокомунікативного, комунікативного, рецептивно-репродуктивного, творчо-продуктивного характеру, спрямовані на написання нарису, замітки, репортажу, газетної / журнальної статті, рецензії, огляду, коментарів, інтерв'ю, відкритого листа.

Виходячи з поставленої мети і завдань, основними для формування іншомовної писемної компетентності студентів-журналістів у інформаційно освітньому середовищі ВНЗ нами визначені **навчальні засоби блог-технологій**. За функціональним призначенням блоги розподілені на три типи (блог викладача, блог групи, блог студента), що дає змогу ефективно розвивати компоненти писемної компетентності майбутніх журналістів у освітньому процесі з використанням індивідуальних і групових форм навчання.

Методи розвитку вмінь і навичок писемного спілкування студентів-журналістів за допомогою навчальних блогів – це система спільних дій, сукупність кроків викладача і студентів, спрямована на досягнення мети навчання (формування іншомовної писемної компетентності), які використовуватимуться для вирішення поставлених завдань в освітньому процесі.

У науково-методичній літературі є декілька багатовимірних класифікацій методів, розроблених на основі різних ознак, зокрема за типом пізнавальної діяльності вони поділяються на пояснювально-ілюстративні, інформаційно-рецептивні, репродуктивні, проблемного викладу, частково пошукового (евристичного) та дослідницького. З урахуванням їх особливостей, виділимо низку методів, що доцільно застосовувати для розвитку вмінь писемного мовлення студентів-журналістів. Зауважимо, що в навчальній діяльності, переважно, поєднується одночасно декілька методів. Розкриємо сукупність (систему) методів, ефективних для вирішення поставлених завдань відповідно до мети формування компетентності професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування у студентів-журналістів:

- інформаційно-рецептивний – отримання нової інформації, у тому числі в процесі обміну письмовими повідомленнями у блогах;
- інформаційно-репродуктивний – створення текстів із навчальною метою з опорою на текст-зразок (за зразком) і розміщення їх у блозі групи та особистих блогах студентів;
- інформаційно-продуктивний – створення у процесі навчання власних текстів іноземною мовою, розміщення їх у персональному блозі; підготовка авторських коментарів;
- інтерактивний – у процесі виконання завдань студенти залучаються до процесу взаємодії, інтерпретуючи й оцінюючи письмові повідомлення один одного, коментування блогів інших студентів, відповідей на коментарі у власному блозі, дискусії з проблемних питань у блозі викладача (іноземною мовою);

- креативний – творче самостійне написання текстових матеріалів різних журналістських жанрів (нарис, замітка, репортаж, стаття, рецензія, огляд, коментар, інтерв'ю, відкритий лист);
- комунікативний – студенти залучені у процес спілкування з метою висловлення, обговорення й оцінювання інформації засобами блогів іноземною мовою;
- методи контролю – взаємоконтроль, самоконтроль наприкінці навчання; поточний і рубіжний контроль викладача.

Розробляючи методику професійно орієнтованого навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування на основі запропонованих методів, удосконаленого змісту навчання та використання засобів блог-технологій, ми спиралися на дидактичні та психологічні закономірності оволодіння іншомовним спілкуванням. Відповідно до теорії поетапного формування розумових дій ми розглядаємо шість **етапів** навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування: підготовчий (попередній), мотиваційно-настановчий, організаційний, операційно-діяльнісний, продуктивно-творчий, рефлексивно-оцінний.

Оцінювання рівня сформованості компетентності професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів відбувається за такими **критеріями**: мотиваційно-особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний [7], що передбачає визначення **рівнів сформованості** (низького, середнього, достатнього, високого) кожного з компонентів компетентності професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування (лінгвістичного; дискурсивного; комунікативного; лінгвосоціокультурного; професійно спрямованого), що виражається у володінні способами побудови іншомовного письмового спілкування відповідно до професійних ситуацій, високому рівні навчальної мотивації, адекватній самооцінці тощо [10]. Це потребує обґрунтування критеріально-діагностичного апарату, який дозволить визначити рівень компонентів компетентності професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування.

Вважаємо, що експериментальна перевірка шляхом упровадження запропонованої моделі у практику роботи ВНЗ підтвердить прогнозований нами результат, а саме – зростання динаміки поетапного формування в майбутніх журналістів професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування, і досягнення більшості з них у процесі навчання рівня, необхідного для успішної професійної діяльності в сучасних ЗМІ в умовах євроінтеграції та міжнародного співробітництва.

Висновки. Таким чином, лінгводидактична модель навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування засобами блог-технологій передає сутність системи навчання англійської мови, особливості змісту навчання англomовного писемного спілкування, специфіку підготовки майбутніх фахівців, новітні вимоги до рівня компетентності журналістів різних спеціалізацій, оптимальні взаємозв'язки і співвідношення між складовими освітньої системи ВНЗ. Модель зорієнтована на органічне та послідовне опанування майбутніми журналістами професійно орієнтованих знань, умінь і навичок англomовного писемного спілкування. Специфіка моделі зумовлена упровадженням в освітній процес засобів блог-технологій, що детермінують вибір методологічних підходів, визначення загальних і специфічних принципів, етапність організації освітнього процесу тощо.

Запропонована лінгводидактична модель навчання студентів-журналістів англomовного писемного спілкування засобами блог-технологій дає змогу не лише обґрунтувати функції та зв'язки всіх складових цього процесу, сутність і послідовність навчальної взаємодії, спрямованої на досягнення мети навчання, а й показує неперервність і послідовність формування компетентності писемного мовлення студентів-журналістів динаміці її розвитку. Однак, на наш погляд, розроблення змісту навчання англomовного писемного спілкування студентів-журналістів, теоретичне обґрунтування та побудова моделі реалізації цього процесу засобами блог-технологій набуде практичного значення за умови подальших наукових досліджень в напрямі науково обґрунтованого та методично доцільного добору навчального матеріалу, що забезпечить проектування ефективної системи вправ і методики формування професійно орієнтованого англomовного писемного спілкування майбутніх журналістів. Упровадження моделі на гуманітарних факультетах ВНЗ в разі коректного дотримання всіх необхідних методичних положень іншомовної підготовки дасть змогу майбутнім журналістам адекватно підготуватися до різних аспектів їхньої професійної діяльності, передусім – англomовного професійно орієнтованого писемного спілкування, а також слугуватиме для оптимізації освітньої системи й ефективного формування компетентних творців медійного простору України.

Список використаних джерел:

1. Вішнікіна Л. П. Педагогічне моделювання як основа проектування освітніх процесів / Л. П. Вішнікіна // Імідж сучасного педагога. – 2008. – № 7-8. – С. 80-84.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження : методологічні поради молодим науковцям / Гончаренко Семен Устимович. – вид. 2-ге, перероб. – К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
3. Дахин А. Н. Моделирование в педагогике / А. Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – № 1(3). – Т. 2. – С. 11-20.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Заболотна М. І. Методика навчання аудіювання англomовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Марина Ігорівна Заболотна. – К., 2004. – 255 с.
6. Задорожна І. П. Модель організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англomовною комунікативною компетенцією / І. П. Задорожна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2012. – № 2. – С. 66-72.
7. Красилова И. Е. Развитие иноязычной коммуникативной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами образовательного интернет-сообщества : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Красилова Ирина Евгеньевна. – М., 2015. – 241 с.
8. Кремень В. Педагогічна синергетика : понятійно-категоріальний синтез / В. Кремень // Теорія і практика управління соціальними системами. – № 3. – НТУ «ХПИ», 2013. – С. 3-19.

9. Николаева С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентісного підходу / С. Ю. Николаева // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11-17.
10. Самарина Н. В. Формирование компетенции иноязычной письменной речи школьников с помощью электронных дидактических средств :дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Самарина Наталия Владимировна. — Нижний Новгород, 2016. — 204 с.
11. Черниш В. В. Теоретична структурно-функціональна модель формування у майбутніх учителів англomовної професійно орієнтованої компетенції у говорінні / В. В. Черниш // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Серія: Педагогіка та психологія. – 2011. – Вип. 19. – С. 149-161.
12. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь / Анатолий Николаевич Щукин. – М. : Астрель : АТС: Хранитель, 2007. – 746 с.

УДК 81.33

О.І. Задорожна, Львів, Україна / O. Zadorozhna, Lviv, Ukraine

ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ В МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В РЕЦЕПТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті обґрунтовано й схарактеризовано критерії та показники рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної комунікативної компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності, що стали діагностичним інструментарієм визначення ефективності методики формування в цих фахівців німецькомовної стратегічної компетентності щодо аудіювання та читання. Зроблено висновок про те, що для визначення рівнів сформованості німецькомовної професійно орієнтованої компетентності щодо аудіювання в комунікативній ситуації «На прийомі в лікаря» вагомими є такі критерії: розуміння загального змісту аудіо повідомлення; виділення й точне розуміння специфічної (професійно орієнтованої) інформації з її одночасним письмовим відтворенням; повне розуміння змісту аудіоповідомлення з його критичним аналізом та осмисленням, що передбачає також розуміння комунікативного наміру пацієнта. Для визначення рівнів сформованості німецькомовної професійно орієнтованої компетентності щодо читання фахової літератури, вагомими визначено такі критерії: інформаційний, мовленнєвий і професійно спрямований.

Ключові слова: стратегічна компетентність, комунікативні стратегії, професійно орієнтована іншомовна компетентність, майбутній лікар, рецептивні види мовленнєвої діяльності

ASSESSMENT OF THE LEVELS OF DEVELOPMENT OF STRATEGIC COMPETENCE IN RECEPTIVE SKILLS IN FUTURE DOCTORS

Annotation. The criteria and descriptive features of the levels of development in future doctors German language communicative competence in receptive skills have been substantiated and characterized in the article. These have become the diagnostic tools used in defining the efficiency of methodological procedures aiming at developing German language strategic competence in listening and reading in the mentioned specialists. It has been concluded that for assessing the levels of development of German language professionally oriented competence in listening in the context of the communicative situation «At the doctor's» the following criteria are of primary importance: general understanding of the oral text presentation; singling out and precise understanding of specific (professionally significant) information with its simultaneous written reproduction; full understanding of the content of the oral text presentation with its critical analysis and comprehension which also implies the understanding of patient's communicative intentions. It has been proved that effective professional activity of future doctors with the use of listening in German is possible under condition of developing listening competence at B2 (vantage level), as well as developing reading competence at C1 (effective operational proficiency level). For assessment of the levels of development of German language professionally oriented competence in reading specific literature the most important are the following criteria: information criterion (with the overall understanding of the read text being the object of assessment, and students using skimming and scanning types of reading); speech criterion (with full understanding of the text and precise understanding of the meaning of certain language elements, namely medical terms, being the object of assessment, and students using close and searching types of reading); professionally directed criterion (connected with the specificity of doctor's professional activity; with the skill of reproduction of the content of the read text switching between the registers being the object of assessment (relating the content of the academic text with its everyday speech equivalent; students use close type of reading with its simultaneous comprehension and analysis of texts in both registers).

Key words: strategic competence, communicative strategies, professionally directed foreign language activity, future doctors, receptive speech skills.

Постановка проблеми. Одним із важливих питань щодо організації ефективного навчального процесу для формування іншомовної комунікативної компетентності є чітке розуміння успішного результату навчання, яким є оптимальний рівень сформованості досліджуваного феномену (тобто компетентності). Це розуміння можна досягти шляхом визначення й обґрунтування системи критеріїв і показників, яка, як уважає Н. Лямзіна [6, с. 136], є однією із засад успішного керівництва навчальним процесом із іноземних мов.

Отже, **метою статті** є обґрунтування діагностичного інструментарію для оцінювання рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної стратегічної компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності, що є важливим компонентом моделі навчання за авторською методикою формування згаданої вище компетентності.

Нижче подаємо обґрунтування й характеристику визначення рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної адитивної та читацької компетентностей, що складуть основу експериментальної перевірки ефективності авторської методики формування в цих фахівців німецькомовної стратегічної компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності, зважаючи на безпосередню залежність рівня сформованості іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності від рівня сформованості її складових, серед яких вагомою є стратегічна складова (тобто стратегічна компетентність).

Огляд останніх досліджень і публікацій. На основі узагальнень, зроблених Х. Цимбровською [10, с. 113], можна стверджувати, що проблема оцінювання рівнів сформованості усного спілкування майбутніх лікарів іноземною мовою є достатньо вивченою (А. Дейвіс, Л. Бахман, М. Кенейл, О. Грішина, В. Коккота та ін.). Сама ж Х. Цимбровська визначила критерії й показники рівнів сформованості англомовної професійно орієнтованої компетентності лікарів-педіатрів в усному мовленні [10, с. 120-126], базуючи своє дослідження на критеріях, обґрунтованих Д. Канарі, М. Коуді та В. Манусовим [11, с. 16]. Однак у запропонованому згаданому вище дослідниці переліку критеріїв і їхніх показників є лише ті, які стосуються продукування мовлення; поза увагою залишаються критерії вмінь рецепції усного іншомовного спілкування майбутніх лікарів. Саме тому окремого дослідження потребує проблема визначення рівня сформованості в майбутніх лікарів німецькомовного професійно орієнтованого аудіювання.

О. Федорова з-поміж критеріїв визначення рівня сформованості іншомовної адитивної компетентності виділяє мотиваційний, комунікативно-рецептивний, комунікативно-рефлексивний та оцінно-рефлексивний [9, с. 78-79]. Зважаючи на мету й завдання нашого дослідження, особливо цінною нам видається сутність комунікативно-рефлексивного критерію, який О. Федорова характеризує такими показниками: уміння виокремлювати необхідну інформацію з аудіотексту; уміння відповідати на запитання, що стосуються інформації, поданої в аудіо повідомленні; розуміння комунікативних намірів учасників діалогу [9, с. 79].

Н. Гупка-Макогін для визначення рівнів сформованості умінь професійно орієнтованого англомовного аудіювання виокремлює такі критерії: розуміння загального змісту повідомлення; розуміння детального змісту повідомлення; виокремлення та розуміння специфічної інформації; уміння аналізувати отриману інформацію [3, с. 133].

М. Заболотна у своєму дослідженні виділяє три критерії, які також варіюються залежно від кількісних показників (тривалість звучання аудіо повідомлення й темп мовлення): 1) глобальне розуміння аудіо тексту (характеризується таким показником: розуміння основного змісту повідомлення на основі розуміння значення ключових слів); 2) детальне розуміння аудіо повідомлення (характеризується таким показником: розуміння мовних елементів і деталей фактичного змісту повідомлення); 3) критичне розуміння аудіо повідомлення (показники: повне, глибоке та точне розуміння змісту повідомлення, його критичне осмислення) [4, с. 161].

С. Говорун у дисертаційному дослідженні [1, с. 178-179], вирізняє такі критерії: загальне розуміння аудіоповідомлення; уміння виділяти специфічну інформацію з аудіоповідомлення на основі фокусного розуміння; повне розуміння змісту аудіоповідомлення.

Виклад основного змісту дослідження. Беручи до уваги результати проаналізованих вище наукових розвідок, мету і завдання нашого дослідження, що відповідним чином зумовлені специфікою професійно орієнтованої іншомовної діяльності майбутніх лікарів, визначаємо такі критерії оцінювання рівнів сформованості німецькомовної адитивної компетентності майбутніх лікарів:

- Розуміння загального змісту аудіоповідомлення. Визначення рівня сформованості досліджуваного явища за цим критерієм пропонуємо здійснювати на основі тестових завдань з множинним вибором правильної відповіді.

- Виділення й точне розуміння специфічної (професійно орієнтованої) інформації з її одночасним письмовим відтворенням. На основі цього критерію пропонуємо використовувати тестові завдання на заповнення пропусків.

- Повне розуміння змісту аудіоповідомлення з його критичним аналізом та осмисленням, що передбачає також розуміння комунікативного наміру пацієнта. За цим критерієм до тестових завдань пропонуємо вводити завдання на множинний вибір правильної відповіді, а також на зіставлення елементів.

Окрім цього, у проведенні діагностичних процедур з метою визначення рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної адитивної компетентності будуть використовуватися аудіо повідомлення з тривалістю звучання до 5 хвилин і темпом мовлення, що не перевищує 140 слів за 1 хвилину.

Таблиця 1

Дескриптори рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної аудитивної компетентності

Критерії	Показник в балах	Якісні показники
Рівень «незалежного користувача» (B2)		
<i>Загальна характеристика</i>	81–100 балів	Активний учасник комунікативної взаємодії. Розуміє аудіоповідомлення з одноразовим прослуховуванням, допускаючи до 20 % помилок, що не перешкоджають успішній іншомовній професійно орієнтованій комунікативній діяльності, активно використовуючи при цьому увесь діапазон комунікативних стратегій в аудіюванні (стратегічна компетентність сформована на доброму та відмінному рівнях).
1. Розуміння загального змісту аудіо-повідомлення	(- 2 бали)	Студент загалом правильно виконує усі тестові завдання множинного вибору. Допускається одна помилкова відповідь, за яку знімається два бали.
2. Розуміння й відтворення специфічної інформації	(- 4 бали)	Студент заповнює пропуски з коректним мовним оформленням, допускаючи при цьому 1-2 орфографічні помилки, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також один незаповнений пропуск, за що знімається два бали.

Розділ 4 Психолого-педагогічні основи впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання і виховання студентів вищих навчальних закладів

3. Повне розуміння змісту повідомлення	(- 14 балів)	Студент загалом виконує завдання на множинний вибір; допускаються дві неправильні відповіді, за що знімається по два бали за кожну. Допускається також дві помилки в завданні на зіставлення елементів, за що знімається по п'ять балів за кожну.
Рубіжний рівень (B1)		
Загальна характеристика	61–80 балів	Активний учасник комунікативної взаємодії. Розуміє аудіоповідомлення з одноразовим прослуховуванням, допускаючи до 40% помилкових відповідей, що впливають на ефективність комунікативної діяльності в іншомовному середовищі, однак, уможлиблюють її здійснення. Студент активно використовує при цьому комунікативні стратегії в аудіюванні, однак, часто не зовсім коректно (стратегічна компетентність сформована на задовільному рівні).
1. Розуміння загального змісту аудіо-повідомлення	(- 4 бали)	Студент загалом правильно виконує всі тестові завдання множинного вибору. Допускається дві помилкові відповіді, за які знімається по два бали за кожну.
2. Розуміння й відтворення специфічної інформації	(- 8 балів)	Студент заповнює пропуски з коректним мовним оформленням, допускаючи при цьому 3–4 орфографічні помилки, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також два незаповнених пропуски, за що знімається по бали за кожен.
3. Повне розуміння змісту повідомлення	(- 28 балів)	Студент загалом виконує завдання на множинний вибір; допускаються чотири неправильні відповіді, за що знімається по два бали за кожну. Допускається також чотири помилки в завданні на зіставлення елементів, за що знімається по п'ять балів за кожну.
Рівень «виживання» (A2)		
Загальна характеристика	41-60 балів	Студент бере участь у комунікативній взаємодії. Розуміє до 40% змісту аудіоповідомлення з одноразовим прослуховуванням, що унеможливлює здійснення професійної діяльності в іншомовному середовищі, а тому для виконання професійних завдань потребує повторного прослуховування. Студент не володіє комунікативними стратегіями в аудіюванні, використання їх відсутнє або поодинокі.
1. Розуміння загального змісту аудіо-повідомлення	(- 8 бали)	Студент загалом неправильно виконує тестові завдання множинного вибору. Допускає чотири помилкових відповіді, за які знімається два бали.
2. Розуміння й відтворення специфічної інформації	(- 12 балів)	Студент заповнює пропуски з некоректним мовним оформленням, допускаючи при цьому 5-6 орфографічних помилок, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також три незаповнених пропуски, за що знімається два бали за кожен.
3. Повне розуміння змісту повідомлення	(- 40 балів)	Студент загалом виконує завдання на множинний вибір; допускаються п'ять неправильних відповідей, за що знімається по два бали за кожну. Допускається також шість помилок у завданні на зіставлення елементів, за що знімається по п'ять балів за кожну.

Діагностичну методику ми базуємо на загально визначених європейських документах, розуміючи, що оптимальне здійснення професійної діяльності майбутніми лікарями з використанням німецькомовного аудіювання можливе лише за умови володіння ними компетентністю в цьому виді мовленнєвої діяльності на рівні B2, тобто на рівні «незалежного користувача» (vantage level) [5, с. 22-23]. Нижче подаємо дескриптори зазначених критеріїв (табл. 1).

Таблиця 2

Дескриптори рівнів сформованості в майбутніх лікарів німецькомовної читацької компетентності

Критерії	Показник в балах	Якісні показники
Автономний рівень (C1)		
Загальна характеристика	91-100 балів	Студент ефективно читає автентичну академічну літературу медичного професійного змісту, без використання довідкових ресурсів. Повністю розуміє зміст прочитаного тексту, допускаючи до 10% помилок, що не перешкоджають успішній іншомовній професійно орієнтованій комунікативній діяльності, активно використовуючи при цьому увесь діапазон комунікативних стратегій в кожному виді читання (стратегічна компетентність сформована на відмінному рівні).
1. Інформаційний	(- 2 бали)	Студент загалом правильно виконує тестові завдання множинного вибору. Допускається дві помилкові відповіді, за які знімається по одному балу за кожну. Студент загалом правильно виконує завдання на заповнення пропусків в

2.Мовленнєвий	(- 6 балів)	описі діаграм, рисунків, таблиць, коротких резюме, що узагальнюють зміст прочитаного повідомлення. Допускається 1-2 орфографічні помилки, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також два незаповнених пропуски, за що знімається два бали за кожен.
3.Професійно спрямований	(- 2 бали)	Студент загалом правильно виконує завдання на зіставлення мовних одиниць академічно-професійного та побутового реєстрів (синонімічні чи антонімічні пари). Допускається 1-2 помилки, за що знімається один бал за кожну.
Рівень незалежного користувача (B2)		
Загальна характеристика	81-90 балів	Студент читає автентичну академічну літературу медичного професійного змісту, без використання довідкових ресурсів. Розуміє зміст прочитаного тексту, допускаючи до 20 % помилок, що не перешкоджають успішній іншомовній професійно орієнтованій комунікативній діяльності, використовуючи при цьому комунікативні стратегії в кожному виді читання, однак, їх застосування не завжди вдале чи доцільне (стратегічна компетентність сформована на доброму рівні).
1.Інформаційний	(- 4 бали)	Студент загалом правильно виконує тестові завдання множинного вибору. Допускається чотири помилкові відповіді, за які знімається по одному балу за кожну.
2.Мовленнєвий	(- 12 балів)	Студент загалом правильно виконує завдання на заповнення пропусків в описі діаграм, рисунків, таблиць, коротких резюме, що узагальнюють зміст прочитаного повідомлення. Допускається 3-4 орфографічні помилки, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також чотири незаповнених пропуски, за що знімається два бали за кожен.
3.Професійно спрямований	(- 4 бали)	Студент загалом правильно виконує завдання на зіставлення мовних одиниць академічно-професійного та побутового реєстрів (синонімічні чи антонімічні пари). Допускається 3-4 помилки, за що знімається один бал за кожну.
Рубіжний рівень (B1)		
Загальна характеристика	71-80 балів	Студент бере участь у комунікативній взаємодії. Розуміє до 80 % змісту прочитаного тексту без використання довідкових ресурсів, що не перешкоджає здійсненню професійної діяльності в іншомовному середовищі. Студент володіє комунікативними стратегіями в читанні, однак, їх використання часткове, часто некоректне (стратегічна компетентність сформована на задовільному рівні).
1.Інформаційний	(- 6 балів)	Студент виконує тестові завдання множинного вибору з багатьма помилками. Допускається шість помилкових відповідей, за які знімається по одному балу за кожну.
2.Мовленнєвий	(- 18 балів)	Студент виконує завдання на заповнення пропусків в описі діаграм, рисунків, таблиць, коротких резюме, що узагальнюють зміст прочитаного повідомлення, із багатьма помилками. Допускається 5-6 орфографічних помилок, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також шість незаповнених пропусків, за що знімається два бали за кожен.
3.Професійно спрямований	(- 6 балів)	Студент виконує завдання на зіставлення мовних одиниць академічно-професійного та побутового реєстрів (синонімічні чи антонімічні пари) з багатьма помилками. Допускається 5-6 помилок, за що знімається один бал за кожну.
Рівень виживання (A2)		
Загальна характеристика	61-70 балів	Студент бере участь у комунікативній взаємодії. Розуміє до 70 % змісту прочитаного тексту, що унеможливорює здійснення професійної діяльності в іншомовному середовищі без використання довідкових ресурсів. Студент не демонструє володіння комунікативними стратегіями в читанні, їх поодинокі використання, зазвичай, некоректне (стратегічна компетентність не сформована).
1.Інформаційний	(- 8 балів)	Студент виконує тестові завдання множинного вибору зі значною кількістю помилок. Допускається вісім з десяти помилкових відповідей, за які знімається по одному балу за кожну.
2.Мовленнєвий	(- 24 балів)	Студент виконує завдання на заповнення пропусків в описі діаграм, рисунків, таблиць, коротких резюме, що узагальнюють зміст прочитаного повідомлення, зі значною кількістю помилок. Допускається 7-8 орфографічних помилок, кожна з яких розцінюється як помилкова відповідь, за що знімається один бал за кожну помилку. Допускається також вісім незаповнених пропусків, за що знімається два бали за кожен.

Розділ 4 Психолого-педагогічні основи впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання і виховання студентів вищих навчальних закладів

3.Професійно спрямований	(- 8 балів)	Студент виконує завдання на зіставлення мовних одиниць академічно-професійного та побутового реєстрів (синонімічні чи антонімічні пари) зі значною кількістю помилок. Допускається 7-8 помилок, за що знімається один бал за кожну.
--------------------------	-------------	---

Висновок. Визначені вище критерії й показники рівнів сформованості досліджуваного феномену будуть використані в проведенні експериментальної перевірки ефективності авторської методики формування в майбутніх лікарів німецькомовної стратегічної компетентності в рецептивних видах мовленнєвої діяльності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в дослідженні процедури підготовки до проведення експериментального навчання за розробленою авторською методикою.

Список використаних джерел:

1. Говорун С. В. Развитие навыков и умений аудирования у студентов-востоковедов, изучающих английский язык : Дис. канд. пед. наук. 13.00.02. / С. В. Говорун. – СПб., 2015. – 270 с.
2. Горпиніч Т. І. Методика формування професійної англомовної компетентності у читанні у майбутніх фармацевтів з урахуванням індивідуально-когнітивних стилів навчання : Дис... канд. пед. наук. 13.00.02. / Т. І. Горпиніч. – Тернопіль, 2013. – 200 с.
3. Гупка-Макогін Н. І. Навчання майбутніх фахівців з міжнародної економіки професійно орієнтованого англомовного аудіювання у процесі самостійної роботи : дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.02. / Н. І. Гупка-Макогін. – Тернопіль, 2016. – 286 с.
4. Заболотна М. І. Методика навчання аудіювання англомовних публіцистичних текстів старшокласників в умовах профільного навчання. дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.02. / М. І. Заболотна. – К., 2014. – 255 с.
5. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [наук. редактор укр. Видання С.Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.
6. Лямзіна Н.К. Методика навчання майбутніх економістів професійно орієнтованого англомовного монологічного мовлення з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.02. / Н. К. Лямзіна. – Київ, 2014. – 299 с.
7. Пріміна Н. М. Навчання читання англомовних лоцій майбутніх судноводіїв : дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.02 / Н. М. Пріміна. – Одеса, 2017. – 329 с.
8. Сыса Е. А. Обучение иноязычному чтению с использованием стратегий на основе самостоятельной учебно-познавательной деятельности] (технический вуз, немецкий язык) : дис.. канд. пед. наук. 13.00.02. / Е. А. Сыса. – Томск, 2016. – 218 с.
9. Федорова О. А. Формування аудитивних умінь іноземних слухачів підготовчого відділення у процесі навчання української мови : дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.03. / О. А. Федорова. – Івано-Франківськ, 2016. – 260 с.
10. Цимбровська Х. І. Методика формування у майбутніх лікарів-педіатрів професійно орієнтованої англомовної компетентності в усному спілкуванні : дис. на здобуття наук. ступ. канд.. пед. наук, спец. : 13.00.02. – Тернопіль, 2017. – 226 с.
11. Canary D. Interpersonal Communication. A Goals Based Approach / D. Canary, M. Cody, V. Manusov. – NY: St. Martin's Press. – 4th ed. – 2008. – 560 p.

УДК 371.134

А.В. Іванчук, М.М. Гунько, Д.М. Довгалюк, Вінниця, Україна
A. Ivanchuk, M. Gun'ko, D. Dovgalyuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: anatolij1196@gmail.com

НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ ПРО КРИСТАЛИТИ МЕТАЛІВ І СПЛАВІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ

Анотація. У статті розглядається обґрунтування потреби в структуруванні навчального матеріалу з матеріалознавства і технології виробництва конструкційних матеріалів та наочного його представлення на етапі сприйняття як елементів дидактичних умов формування технічного світогляду майбутніх учителів технологій. В основу структурування навчального матеріалу покладено вибір наскрізної змістової лінії, диференціація елементів матеріалу на головні, базові і допоміжні, складання логічних рядів зображень і структурно-логічних схем. З навчальних посібників відбираються зображення зерен металів і сплавів, з них складаються логічні ряди зображень динаміки зміни морфології зерен при дії різних чинників. Для пояснення логічних ланцюгів зображень складаються структурно-логічні схеми та часткові логічні ланцюги зображень.

Ключові слова: зерна металу, змістова лінія, логічний ряд зображень, структурно-логічні схеми, сприйняття, технічний світогляд, наочність, візуалізація.

EDUCATIONAL MATERIAL IS ABOUT GRAINS OF METALS AND ALL MEANS OF FORMING OF ELEMENTS OF TECHNICAL WORLD VIEW OF FUTURE TEACHERS OF TECHNOLOGIES

Annotation. In the article the ground of requirements are in arrangement of educational material from knowledge is about materials and technology of production of construction materials and his evident presentation on the stage of perception as elements of didactics terms of forming of technical world view of future teachers of of technologies. In basis are in arrangement of educational material is fixed choice of through semantic line, differentiation of elements of material on main,

base and auxiliary, stowage of logical rows of images and structural and logical chart. From train aid the images of grains of metals and alloys are away, of them the logical rows of images of dynamics of change of morphology of grains consist at the action of different factors. For explanation of logical chains of images there structural and logical chart and partial logical chains.

Key words: grains of metal, semantic line, logical row of images, structural and logical chart, perception, technical world view, presentation, visualization.

Постановка проблеми. У сучасних умовах постмодернізму, – з філософської точки зору, формування цілісного світогляду у студентів є складною та невирішеною проблемою. Філософи говорять про розпад цілісного світогляду людей на світогляд вузького прошарку фахівців та світогляд пасивної маніпульованої більшості. До останньої категорії належить значна частина студентської молоді, через не сформованість у них культурного ядра свідомості [8].

Техніко-технологічна складова цілісного світогляду майбутнього вчителя технологій є основою його технологічної культури. В її основі лежить засвоєння результатів перетворювальної діяльності людини в різних галузях виробничої діяльності. У світоглядному контексті значущою є навчальна дисципліна «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів». Однак студенти першого курсу значні зусилля витрачають на адаптацію до нових умов навчання та проживання, а до складу особистісних їхніх якостей не входить технічне мислення.

Одним із шляхів розв'язання вказаного протиріччя є структурування навчального матеріалу [7]. У підготовці майбутніх учителів технологій актуальне структурування навчального матеріалу про зернисту структуру металів і сплавів як основних конструкційних матеріалів сучасної техніки.

Аналіз попередніх досліджень. Проблеми формування технічного світогляду майбутніх учителів трудового навчання досліджували В. Сидоренко, В. Симоненко, Д. Тхоржевський та ін.; принципи структурування навчального матеріалу досліджували А. Сохор, О. Вітер, С. Ігнатенко та ін.; поглиблювали знання про структурування навчального матеріалу з матеріалознавства і технологій виробництва конструкційних матеріалів В. Атаманюк, О. Гуляєв, Б. Кузьмін та ін.

Мета статті полягає в обґрунтуванні потреби використання структурування навчального матеріалу та наочного його представлення на етапі сприйняття як елементів дидактичних умов формування технічного світогляду майбутніх учителів технологій.

Виклад основного матеріалу. Алгоритм дидактичного структурування навчального матеріалу виглядає як послідовність дій: відбір елементів знань; визначення зв'язків між елементами знань; диференціація елементів знань на головні, базові і допоміжні. У літературі пропонують поділ елементів знань за обсягом і значущістю на такі типи: стосуються всього навчального матеріалу навчальної дисципліни, формують його логічну основу (головні поняття); формують логічну основу окремих тем та використовуються викладачами для контролю засвоєння знань теми (базові поняття); уточнюють, розширюють базові поняття або розкриваються за допомогою базових понять (допоміжні поняття) [2].

Ми зосередили увагу на такому підборі навчального матеріалу і його структуруванні, який полегшив би студентам сприйняття інформації як першого етапу процесу пізнання. Нами була вибрана наскрізна змістова лінія «Зерниста структура металів і сплавів», що проходить практично через весь зміст навчальної дисципліни «Матеріалознавство і технології виробництва конструкційних матеріалів» та через інші навчальні дисципліни природничо-технічного спрямування.

Для реалізації наскрізної змістової лінії ми використали метод побудови структурно-логічних схем, розширивши його логічними рядами зображень кристалітів металів і сплавів, скориставшись технологією розробки структурно-логічних схем А. Сохора та великим пластом наукових досліджень у цьому напрямі [3; 4; 5]. Дослідники дотримуються узагальненої думки, декларованої О. Білою: «Структурно-логічні схеми використовуються для виділення основного змісту навчального матеріалу, задачі, з них може починатися ознайомлення з новою темою» [1, с. 28]. За їх допомогою встановлюються взаємозв'язки між окремими поняттями і процесами та розвивається алгоритмічне, конструктивне і логічне мислення студентів.

Для реалізації наскрізної змістової лінії «Зерниста структура металів і сплавів» ми вибрали три головні елементи навчального матеріалу та розташували їх у такій структурно-функціональній послідовності: зерна металу або сплаву → трансформація зерен → механічні властивості.

Реалізація зазначеної наскрізної змістової лінії дозволяє реалізувати такі навчальні завдання:

- опанування основних металознавчих термінів;
- пояснення природи металів і сплавів та структурних перетворень у них за допомогою наукових теорій;
- формування елементів технологічної культури;
- розвиток здатності до самоосвіти;
- формування готовності майбутніх учителів технологій до подальшого вивчення матеріалознавства і технології виробництва конструкційних матеріалів.

Аналізуючи підручник Б. Кузьміна [6] на предмет використання різних видів зображень у якості дидактичних засобів, констатуємо їх використання в контексті розкриття теорії сплавів, фазових перетворень і термічної обробки, що є типовим для технічної навчальної літератури. На етапі сприйняття інформації контекстне використання зображень насичене інформацією та неефективне, тому ми відібрали невелику кількість технічних зображень, що реалізують наскрізну змістову лінію «Зерниста структура металів і сплавів» та розмістили їх у логічних рядах зображень, де увага студентів акцентується на характерних морфологічних ознаках кристалітів металів і сплавів або на характері перетворень їхніх зерен.

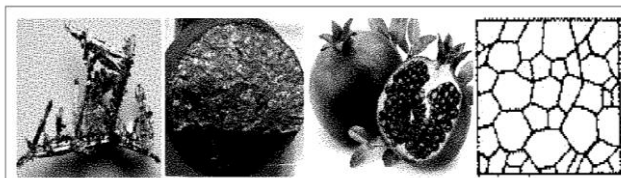


Рис. 1. Логічний ряд зображень для сприйняття поняття «кристаліти металів і сплавів» (зліва направо): кристал золота; зернистий злам металевого зразка; зерна плода граната як аналогія полікристалів; зерниста мікроструктура молібдену

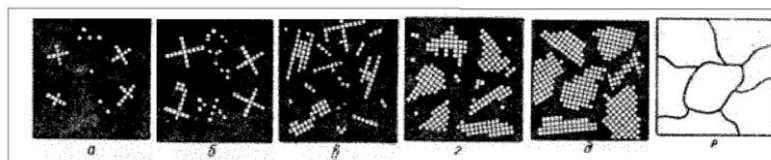


Рис. 2. Логічний ряд зображень для сприйняття процесу кристалізації металів (чорним кольором зображено рідку фазу):

а) і б) – утворення і вільний ріст зародків кристалів; в), г) і д) – ріст кристалів в умовах взаємних зіткнень; е – кристаліти (зерна неправильної геометричної форми)

На рис. 1 використані такі факти кристалізації металів і сплавів: монокристали золота та полікристали (кристаліти або зерна) на зламі металевого зразка і на мікрошліфі молібдену. Світоглядне значення має поняття «кристаліти металів і сплавів», тому його обрали в якості базового поняття. Для розкриття базового поняття використано логічний ряд образів двостадійного процесу кристалізації металів і сплавів (утворення зародків і ріст кристалів) за Д. Черновим (рис. 2).

Розкривають трансформацію зерен логічні ряди зображень закономірностей формування структури сталі залежно від концентрації вуглецю (рис. 3), перетворення зерен аустеніту сталі У8 при охолодженні з різними швидкостями (рис. 6), процесу утворення перліту в аустенітному зерні (рис. 7), процесу утворення зерен мартенситу в аустенітному зерні (рис. 8) та зміни структури при пластичній деформації (рис. 10).

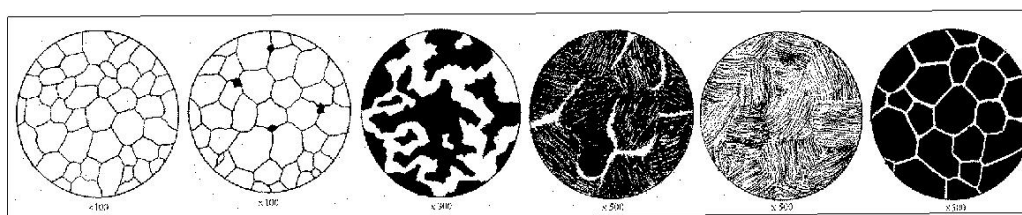


Рис. 3. Логічний ряд зображень для сприйняття закономірностей формування структури сталі залежно від концентрації вуглецю (зліва направо зростає вміст вуглецю в сплаві):

феритна матриця (технічно чисте залізо, 0,006 % вуглецю); початок трансформації феритної матриці (вкраплення зерен перліту, доевтектоїдна сталь, 0,08 % вуглецю); продовження трансформації феритної матриці (доевтектоїдна сталь, 0,4 % вуглецю); заміна феритної матриці перлітною (евтектоїдна сталь, 0,8 %); початок трансформації перлітної матриці (сітка зерен вторинного цементиту, заевтектоїдна сталь, 1,2 % вуглецю)

На рис. 3 відображено процес поступової заміни феритної матриці перлітною та наступної трансформації перлітної матриці. Світоглядне значення має поняття «форма зерен», тому його обрали в якості базового. З цим базовим поняттям тісно пов'язане допоміжне поняття «механічні властивості залізобуглецевих сплавів». На основі логічного ряду зображень складено дві структурно-логічні схеми: «Перетворення форми зерен залізобуглецевих сплавів залежно від вмісту вуглецю в них» (рис. 4) та «Характер зміни механічних властивостей залізобуглецевих сплавів залежно від вмісту вуглецю в них» (рис. 5).



Рис. 4. Структурно-логічна схема «Перетворення форми зерен залізобуглецевих сплавів залежно від вмісту вуглецю»



Рис. 5. Структурно-логічна схема «Характер зміни механічних властивостей залізвуглецевих сплавів залежно від вмісту вуглецю»

На рис. 6 відображено перетворення зерен аустеніту сталі У8 при охолодженні з різними швидкостями в пластинчасті феритно-цементитні суміші різного ступеня дисперсності (перліт, сорбіт, тростит) та в мартенсит – пересичений твердий розчин вуглецю в α -залізі. Світоглядне значення має поняття «пластинчасті фази цементиту і фериту», тому обираємо його в якості базового. З базовим поняттям «пластинчасті фази цементиту і фериту» тісно пов'язане допоміжне поняття «механічні властивості структур евтектоїдної сталі У8» і має практичне значення. Розкривають цей логічний ряд зображень часткові структурно-логічні ряди зображень для сприйняття процесу утворення перліту в аустенітному зерні і процесу утворення зерен мартенситу в аустенітному зерні та структурно-логічна схема «Зміна механічних властивостей структур евтектоїдної сталі У8 при охолодженні з різними швидкостями».

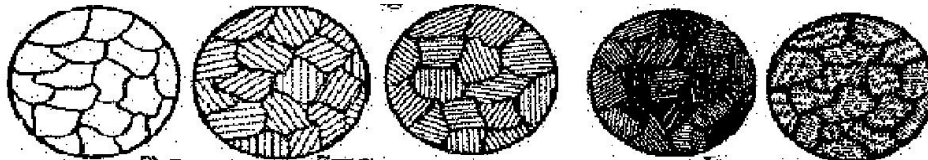


Рис. 6. Логічний ряд зображень для сприйняття закономірностей перетворень зерен аустеніту сталі У8 при охолодженні з різними швидкостями (зліва направо швидкість охолодження зростає):

перліт (охолодження з піччю); сорбіт (охолодження на повітрі); тростит (охолодження в гарячій оливі); мартенсит і залишковий аустеніт (охолодження у воді)

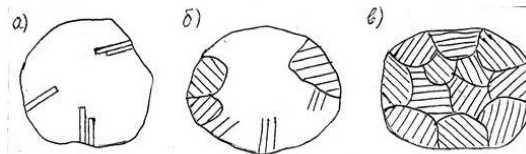


Рис. 7. Логічний ряд зображень для сприйняття процесу утворення перліту в аустенітному зерні:

а) зародки пластинок цементиту на межі зерен, що ростуть у їх середину, збіднюючи сусідні ділянки на вуглець та утворюють ферит; б) ріст перлітних зерен та вторинних пластинок цементиту у фериті; в) колонії перліту

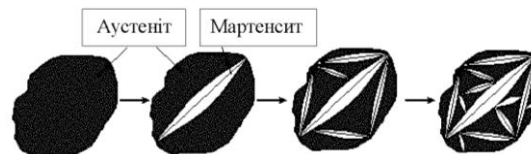


Рис.8. Логічний ряд зображень для сприйняття процесу утворення зерен мартенситу в аустенітному зерні (зліва направо):

зерно аустеніту; утворення первинного голчастого у перерізі кристалу мартенситу; утворення вторинних кристалів мартенситу; остаточне заповнення аустенітного зерна кристалами мартенситу

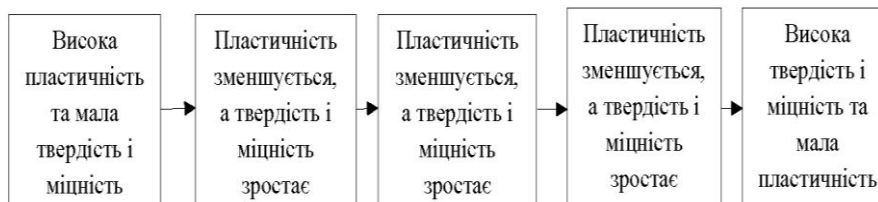


Рис. 9. Структурно-логічна схема «Зміна механічних властивостей структур евтектоїдної сталі У8 при охолодженні з різними швидкостями»

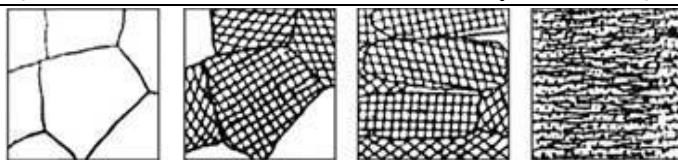


Рис. 10. Логічний ряд зображень для сприйняття закономірності зміни структури металу при пластичній деформації (зліва направо):

структура металу до пластичної деформації; безладно орієнтовані зерна металу при ступені деформації 1 %; витягування зерен у напрямі діючих зовнішніх навантажень при ступені деформації 40 %; утворення волокнистої структури з переважним орієнтуванням зерен при ступені деформації 80 – 90%.

Висновки. Отже, використання навчального матеріалу про зернистість металів і сплавів як засобу формування елементів технічного світогляду майбутніх учителів технологій буде ефективним за умови його структурування на етапі сприйняття, що включає визначення наскрізної змістової лінії, диференціацію елементів навчального матеріалу на головні, базові і допоміжні, складання логічних рядів зображень і структурно-логічних схем.

Список використаних джерел:

1. Белая О. Н. Методика использования структурно-логических схем для решения ключевых учебных задач при изучении темы «Тепловые явления» [Электронный ресурс] / О. Н. Белая, Ю. В. Потапенко // Весці БДПУ. Серія 3. – Минск: БГПУ ім. М. Танка. – 2016. – № 4. – С. 27-31. – Режим доступу: <http://elibr.bspu.by/handle/doc/20472>.
2. Вітер О. М. Використання дидактичного структурування навчального матеріалу з фундаментальних економічних дисциплін при підготовці фахівців туристичної індустрії [Електронний ресурс] / О. М. Вітер, О. М. Мартин // Бухгалтерський облік, аналіз та аудит: проблеми теорії, методології, організації. – 2015. – № 2. – С. 15-20. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/boa_2015_2_5.
3. Ігнатенко С. Використання структурно-логічних схем у процесі організації самостійної роботи майбутніх інженерів - педагогів [Електронний ресурс] / С. Ігнатенко, Є. Ермоленко // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. – 2015. – Вип. 7 (1). – С. 72-75. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nz_pmf_2015_7%281%29_21.
4. Ермоленко Є. І. Використання структурно-логічних схем у процесі фахової підготовки майбутніх інженерів-педагогів / Є. І. Ермоленко // Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки. – Глухів: РВВ ГНПУ ім. О. Довженка. – 2014. – Вип. 25. – С.155-161.
5. Кохан Л.В. Структурно-логічні схеми як засіб абстрактної наочності [Електронний ресурс] / Л.В. Кохан // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 32. – С. 263-270. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_32_38.
6. Кузьмин Б. А. Технология металлов и конструкционные материалы: учебник для машиностроительных техникумов / Б. А. Кузьмин, Ю. Е. Абрамченко, В. К. Ефремов и др.; под. ред. Б. А. Кузьмина. – М.: Машиностроение, 1981. – 351 с.
7. Лутфуллін В. Структурування навчального матеріалу як головний чинник усунення навчальних перевантажень [Електронний ресурс] / В. Лутфуллін // Педагогічні науки. – 2013. – Вип. 1. – С. 20-27. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pna_2013_1_6_2.
8. Погрібна В. Я Формування цілісного світогляду студентів у сучасному освітньому просторі як методологічна проблема / В. Я. Погрібна // Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі ім. Туган-Барановського. Серія: Гуманітарні науки: наук. журн. – Донецьк: [б.в.]. – 2014. – Вип. 2. – С. 124-133.

УДК 378.015.31:159.923.2

Л.І. Коломієць, Вінниця, Україна / L. Kolomiets, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: kolomiets_lesia_77@ukr.net

Г.Б. Шульга, Вінниця, Україна / G. Shulga, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: shulgag25@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СКЛАДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ І ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

PSYCHOLOGICAL FOUNDATION OF OPTIMISATION OF PURPOSE-ORIENTED COMPONENT OF PREPERING THE FUTURE SOCIAL STUDIES TEACHER AND THE WORKERS OF PRE-PRODESSIONAL ACTIVITY

Annotation. The article systematizes the views of modern scholars (O. Alpatova, O. Grybok, A. Kapska, O. Karpenko, N. Larionov, I. Manoha, O. Fill, etc.) on the essence, content and structure of the readiness of future social educators and workers to professional activity. It determines readiness as a systemic, hierarchical, multilevel formation of personally-professional development, and it is the result of purposeful professional training of future specialists in higher educational institutions. It shows the views of researchers on the component storage of the readiness of future social educators and workers for professional activity. According to the scientists, the essence of the motivational, cognitive, operational-technological, personal and reflexive components, which are typically isolated in the publications devoted to the identified problem, are generalized. It is emphasized that in modern psychological and pedagogical researches on the problem of optimization of higher education of social educators and workers, the emphasis is on the necessity of forming a motivational-value component of readiness for future professional activity, which is recognized as the most complex and extremely important task of higher education (N. Larionova, I. Melnichuk, N. Perhailo, etc.). It is determined that the

motivational-value component of readiness is the basis of the formation of the subjective personal and professional position of specialists as the basis of their professionalism, professional identity, professional orientation, professional self-knowledge, the key to mobility and competitiveness in the market of social services. It specifies that the acquisition of higher education requires the introduction of innovations in the content, technology, methods and means of students' educational and professional activities (L. Zavadska, V. Malinkina, I. Melnyk, N. Perhailo, etc.). It is expedient to use interactive learning technologies for this purpose, which are aimed at creating a stable positive professional motivation, cognitive activity of students.

Key words: process of acquisition of higher education, future social educators and workers, higher educational institution, professional training, components of readiness for professional activity, activation of motivational-value component, interactive technologies of training.

Постановка проблеми. Трансформації, що відбуваються нині у вищій освіті, зумовлюють необхідність перегляду стратегічних завдань, змісту, форм і методів професійної підготовки фахівців різних спеціальностей, зокрема, соціальних педагогів і працівників. Сучасні запити суспільного життя, специфічність і різноманітність професійних завдань, чисельність об'єктів соціально-педагогічного і соціально-психологічного супроводу стимулюють підвищення вимог до якості освітньої діяльності ВНЗ щодо фахової підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, формування в них професійно й особистісно значущих якостей як суб'єктів соціальної взаємодії, готових до постійного професійного самовдосконалення й саморозвитку у процесі реалізації державної соціальної політики.

Період навчання у ВНЗ як первинний етап професіоналізації уособлює чимало важливих завдань, пов'язаних, у першу чергу, з формуванням у студентів ключових компетенцій. Майбутні фахівці у галузі соціально-педагогічної роботи і соціально-психологічного супроводу мають бути готовими до реальної практичної діяльності, мати достатні знання, розвинуті вміння й відпрацьовані навички розв'язання різноманітних професійних завдань. Водночас, повномірне сприяння фаховому розвитку студентів у ВНЗ покликане зміцнювати їхню професійну впевненість, розвивати особисту відповідальність за процес і наслідки власної діяльності, формувати потребу в постійному професійному зростанні й самовдосконаленні, породжувати соціальну і професійну мобільність, конкурентоздатність на ринку праці.

Аналіз попередніх досліджень. Значущість проблеми оптимізації професійної підготовки соціальних педагогів і працівників у ВНЗ стимулює сучасних дослідників до розроблення її різноманітних аспектів: визначення сутності, змісту, моделі, обґрунтування умов ефективності (О. Безпалько, Л. Завацька, А. Капська, О. Карпенко, Л. Міщик, Л. Романовська, О. Філь, С. Харченко); форматування неперервності процесу фахової освіти (В. Поліщук, З. Фалінська); з'ясування співвідношення теоретичної і практичної складової у змісті вищої освіти соціальних педагогів і працівників (О. Грибок, Т. Кравцова, Т. Равлюк); порівняльний аналіз системи професійної підготовки фахівців соціальної сфери і соціально-педагогічного супроводу в Україні та зарубіжжі (І. Гринник, С. Когут, Т. Логвиненко, О. Пришляк, Л. Романовська) тощо. Водночас, проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників потребують подальшого розроблення, конкретизації, пошуку й упровадження найбільш продуктивних інноваційних моделей у освітню діяльність ВНЗ з урахуванням нових державних стандартів у сфері соціальної політики та актуальних вимог фаху.

Мета статті – систематизувати погляди науковців на сутність, зміст і структуру готовності майбутніх соціальних педагогів і працівників до професійної діяльності, визначити значущість й обґрунтувати психологічні засади оптимізації її мотиваційно-ціннісної складової.

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових публікаціях представлено чимало спроб тлумачення понять «підготовка», «готовність», у яких, власне, акумулюється зміст освіти фахівців стосовно окремих сфер суспільної практики (О. Абдулліна, С. Гончаренко, А. Капська, Н. Ничкало, В. Сластьонін та ін.). У «Педагогічній енциклопедії», зокрема, професійна готовність тлумачиться як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії» [11, с. 573]. А. Ліненко поняття «готовність до професійної діяльності» визначає як «цілісне стійке утворення, яке мобілізує особистість на включення до діяльності й формується в процесі накопичення певного професійного досвіду, що акумулює внутрішні передумови для успішного виконання професійної діяльності» [7].

Управління якістю професійної освіти в рамках нової освітньої парадигми, в якій особистість студента є основною соціальною цінністю, виявляється можливим лише за наявності об'єктивної інформації про те, як здійснюється траєкторія індивідуально-фахового становлення майбутнього фахівця у ВНЗ, а також завдяки вивченню процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників і якісних змін, що відбуваються в студентів як споживачів цієї системи. Особливої значущості у цих умовах набуває одержання об'єктивних даних про процес становлення фахової компетентності, про те, як відбувається зростання, становлення, розвиток, інтеграція та реалізація в педагогічному процесі і квазіпрофесійній педагогічній діяльності професійно важливих особистісних якостей і здібностей, фахових знань і вмінь.

Визначення міри й успішності засвоєння змісту вищої освіти щодо вимог майбутнього фаху знаходить своє відображення у понятті «професійна компетентність». В. Свистун, В. Ягупов вважають, що професійна компетентність – це складне інтегральне, інтелектуальне, професійне й особистісне утворення, що формується в процесі підготовки у ВНЗ, проявляється, розвивається і вдосконалюється в професійній діяльності. На переконання науковців, ефективність здійснення такої діяльності суттєво залежить від теоретичної, практичної та психологічної підготовленості, особистісних, професійних й індивідуально-психічних якостей, сприймання її цілей, цінностей, змісту та особливостей. У свою чергу, Н. Бібік професійну компетентність визначає як оцінну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, формує її здатність успішно виконувати функціональні повноваження.

Означені вище поняття сучасними дослідниками конкретизуються щодо підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників (О. Алпатова, О. Грибок, А. Капська, Н. Ларіонова, І. Мануха, О. Філь та ін.). Так, О. Алпатова

професійну готовність соціальних педагогів до професійної діяльності вважає цілісним новоутворенням, що проявляється, з одного боку, як якість особистості, а з іншого – як психічний стан, який забезпечує цілеспрямований розвиток особистості для ефективного виконання майбутньої професійної діяльності [1, с. 171-172]. Н. Ларіонова професійну готовність розглядає як об'єкт і кінцеву мету професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, що є цілеспрямованою, складною, багаторівневою, ієрархічною, самоорганізованою системою, яка, відповідно, може бути піддана системному аналізу з метою виявлення її елементів, цілей, етапів, результатів [6, с. 189].

У дисертаційному дослідженні О. Карпенко професійна компетентність соціальних працівників у процесі здобування вищої освіти трактується як інтегративне особистісно-діяльнісне новоутворення, яке є збалансованим поєднанням знань, умінь і сформованої професійної позиції, що дозволяє фахівцю самостійно і якісно виконувати завдання професійної діяльності і яке перебуває у відносинах діалектичної залежності з професійною спрямованістю особистості [5].

Розробляючи проблему підготовки соціальних педагогів і працівників до професійної діяльності загалом і виконання окремих функціональних обов'язків зокрема, дослідники спрямовують свої зусилля на обґрунтування структури й компонентів такої готовності. Так, наприклад, на думку Ю. Галагузової концептуальна модель професійної підготовки соціальних педагогів складається зі змістового, структурного, функціонального й особистісного компонентів [2]. Н. Ларіонова, виділяючи зміст готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності, вказувала на інтегративну єдність її ціннісно-сміслового (усвідомленість соціальної й особистісної значущості професії; стійке позитивно-емоційне ставлення до соціально-педагогічної діяльності; прагнення до опанування професією й самореалізації в ній; усвідомленість, стійкість і дієвість мотивів вибору професії й професійної діяльності), операційного (повнота сформованості комплексу загальнопедагогічних здібностей; співвідношення репродуктивного й продуктивного видів діяльності, ступінь розвитку творчих якостей та стилю, повнота теоретичного обґрунтування доцільності здійснюваних професійних дій, ефективність уживаних дій у контексті конкретної соціально-педагогічної ситуації, забезпечення її позитивної динаміки) і рефлексивного компонентів (адекватність особистісно-професійної самооцінки, позитивно-емоційне сприйняття себе як суб'єкта соціально-педагогічної діяльності, безперервне прагнення до особистісного й професійного самовдосконалення, сформованість системи рефлексивних умінь самоспостереження, самоусвідомлення, самоаналізу, самокорекції та самоконтролю) [6, с. 196]. У свою чергу, О. Алпатова у процесі формування психологічної готовності майбутнього соціального працівника до професійної діяльності виділила такі компоненти: мотиваційний (потреба досягнення успіху в майбутній професійній діяльності, позитивне ставлення до професії); орієнтаційний (спрямованість образу соціального працівника в уявленні студентів); особистісний (розуміння власних психологічних якостей); рефлексивний (здатність адекватно оцінювати себе й інших, уміння ідентифікувати ставлення інших до себе) [1, с. 172].

У публікаціях сучасних українських науковців представлені також авторські погляди на структуру професійної готовності майбутніх соціальних педагогів і працівників з огляду на виконання специфічних фахових функцій. Н. Павлишина, зокрема, визначаючи структуру готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку, виділила в ній такі чотири компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний і особистісний [10, с. 143]. Т. Шанскова в авторській андрагогічній моделі професійної підготовки соціальних педагогів в умовах здобуття другої вищої освіти виокремила цільовий, мотиваційний, змістово-актуалізаційний, діяльнісно-процесуальний, особистісний та результативний компоненти [13, с. 134].

Розгляд процесу поліпшення професійної підготовки у світлі названих аспектів дозволяє уявити його цілісність. Виявлення пріоритетних напрямів сприяє здійсненню професійної рефлексії, допомагає студентам побачити свою діяльність у контексті загальних процесів, що відбуваються у ВНЗ, у суспільстві в цілому. Водночас, аналіз сучасних психолого-педагогічних досліджень з проблеми оптимізації вищої освіти соціальних педагогів і працівників показав, що формування мотиваційно-ціннісного компоненту готовності до майбутньої професійної діяльності визнається найбільш складним і надзвичайно важливим завданням вищої школи (Н. Ларіонова, І. Мельничук, Н. Перхайло та ін.). Більшість науковців вважають його першоосновою формування суб'єктної особистісно-професійної позиції фахівців, як основи професіоналізму, оскільки він пронизує важливі структурні утворення особистості як професіонала: професійну ідентичність, спрямованість, самосвідомість (професійний «Я-образ»), самоставлення, мобільність, конкурентоздатність тощо (див. рис. 1).

Зокрема, І. Мельничук стверджував, що «мотиваційний компонент професійної моделі майбутнього фахівця соціальної сфери характеризується наявністю пізнавального інтересу до професії, пізнавальної активності, що зумовлюється прагненням до виявлення тих професійних позицій (показників), які можна і потрібно покращити, тобто, спрямованістю до саморозвитку» [9, с. 99]. У свою чергу, Т. Шанскова наголошує, що мотиваційний компонент включає професійно-пізнавальні (широкі пізнавальні потреби, зацікавленість у набутті специфічних для майбутньої професії знань та вмінь), соціальні (знаходження роботи за фахом та кар'єрне просування) та особистісні (потреба в саморозвитку та самовдосконаленні, самореалізації) мотиви навчальної діяльності.

Успішне навчання студентів у ВНЗ одночасно із розвитком когнітивної і технологічної складових готовності до соціально-педагогічної діяльності, соціального супроводу різних категорій населення має стимулювати внутрішньоособистісні перетворення, що підвищують особистість до статусу суб'єкта професійної діяльності. Розвиток у навчально-професійній діяльності значущих особистісних якостей майбутніх фахівців розглядається багатьма відомими науковцями як показник сформованості їхньої професійної самосвідомості (О. Асмолов, О. Бодальов, Л. Мітіна, М. Пряхніков, Є. Рогов та ін.). Саме тому особистісно-професійний розвиток майбутніх соціальних педагогів і працівників має передбачати не лише засвоєння необхідних і достатніх знань, умінь і навичок для фахової діяльності, а й сприяти індивідуальній траєкторії їхнього становлення через доцільне

стимулювання професійної спрямованості, свідомої пізнавальної самостійності, мобільності, мотивації й творчої діяльності студентів під час навчання у ВНЗ.



Рис. 1. Сучасні погляди на психологічний зміст професіоналізму крізь призму мотиваційно-ціннісної складової підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників до професійної діяльності

Доречно зауважити також, що в контексті періодизації професійного розвитку фахівців чимало авторів (Б. Лівехуд, А. Маркова, Г. Шихи та ін.) важливими критеріями переходу до наступної стадії професійного розвитку вважають зміну ціннісного ставлення до самого себе як представника професії й члена суспільства загалом, формування ціннісно-сміслових компонентів професійної самосвідомості, освоєння і перебудову системи професійних цінностей. На такі важливі завдання вищої освіти, як центрального періоду становлення особистості професіонала й етапу первинної професіоналізації, наголошував Б. Ананьєв, звертаючи увагу на інтенсивні перетворення в студентському віці всієї системи ціннісних орієнтацій особистості, формування ціннісно-сміслових компонентів професійної спрямованості, мотивації до саморозвитку, самоосвіти й самовиховання. Схожі переконання висловлювала й А. Маркова, виділяючи «етап творчого самовизначення себе як особистості професіонала» ключовим для розвитку професіоналізму [8, с. 52]. З-поміж інших критеріїв професіоналізму А. Маркова виокремила також прагнення розвивати себе як професіонала, внутрішній професійний локус-контроль, розвинену професійну самосвідомість, здатність до самокомпенсації властивостей, яких бракує в професійній діяльності тощо [8, с. 40-41].

У якості важливого системотворчого фактора становлення фахівця-професіонала Е. Зеєр виділяє спрямованість особистості, що складається з таких компонентів: мотиви, ціннісні орієнтації, професійна позиція, професійне самовизначення. При цьому, «на різних етапах становлення ці компоненти мають різний психологічний зміст, зумовлений характером провідної діяльності та рівнем професійного розвитку людини» [4, с. 18].

У формуванні психологічної готовності майбутніх соціальних педагогів і працівників до професійної діяльності мотиваційно-ціннісний компонент є стрижневим, спрямовуючим утворенням, оскільки поза мотивом і особистісним сенсом неможливе ефективне виконання фахових функцій. Мотиваційно-ціннісний компонент уособлює ставлення майбутніх соціальних педагогів і працівників до професійного саморозвитку, стимулює самоствердження, їх прагнення до кар'єрного зростання, самовдосконалення умінь, навичок, значущих особистісних якостей. В основі такого усвідомленого прагнення до саморозвитку лежить професійна мотивація, установки, інтереси, ціннісне налаштування займатися роботою з новою якістю і віддачею. Його основою є професійна спрямованість, в якій виражається позитивне ставлення до професії, схильність та інтерес до неї, бажання вдосконалювати свою фахову підготовку згідно з запитами сучасності, потребою практики, особливостями контингенту соціального супроводу тощо.

З огляду на важливість формування в процесі здобування вищої освіти мотиваційно-ціннісних настанов на майбутню професійну діяльність очевидно є потреба обґрунтування й упровадження в освітню діяльність ВНЗ психологічних засад, що сприятимуть розвитку в майбутніх соціальних педагогів і працівників суб'єктної особистісно-професійної позиції на шляху становлення фахової компетентності, досягнення професійної ідентичності, вдосконалення професійної майстерності. Теоретико-методологічною основою для вибудови стратегічних концептуальних орієнтирів моделювання професійно значущих мотиваційно-ціннісних настанов у процесі здобуття соціальними педагогами і працівниками вищої освіти, на нашу думку, слід вважати концептуальні засади розуміння суб'єктності особистості (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, Л. Божович,

А. Брушліський, В. Петровський, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, В. Татенко та ін.), концепції системогенезу професійної діяльності (В. Шадриков), компетентнісного підходу в освіті (В. Болотов, О. Деркач, І. Зимняя, Н. Кузьміна, А. Хуторський та ін.). Відштовхуючись від ключових позицій згаданих підходів, здобування вищої освіти слід розглядати з позицій суб'єкт-суб'єктних взаємин викладачів і студентів, у яких студенти виступають ініціюючою дієвою стороною, а власна активність, суб'єктна позиція майбутніх соціальних педагогів і працівників призводить до їх професійного самозмінювання, забезпечує цілісність процесу особистісно-професійного становлення через зростання фахової компетентності, суб'єктивного фахового досвіду, саморозуміння, самоорганізації, самоствердження й самореалізації у професії.

Варто зазначити, що лише за розуміння цінності неперервної праці над собою можливе професійне самовдосконалення, досягнення значущих результатів у професійній діяльності. Майбутній фахівець, який розуміє цінність і соціальну вагомість суб'єктивного професійного розвитку не лише для становлення власної компетентності, а й для широкого кола об'єктів соціально-психологічного супроводу, проявлятиме більший інтерес до розширення свого фахового потенціалу, переосмислюватиме пріоритети, оцінюватиме результат докладених зусиль з точки зору прогресу, не буде формально виконувати роботу. У процесі здобуття вищої освіти, на основі саморозвитку, самопізнання, зворотного зв'язку від викладачів і одногрупників у майбутніх соціальних педагогів і працівників формується професійна Я-концепція. Особисті мотиваційно-ціннісні настанови є основою для проектування студентами власного саморозвитку як професіоналів, адже при зіставленні створеного професійного «Я-образу» з «Я-ідеальним», у процесі аналізу протиріч студенти отримують можливість програмувати професійний саморозвиток, а також здійснювати його. Такий особистісний план саморозвитку є стимулом для студентів, допомагає їм зорганізуватися і рухатися в напрямку досягнення професійної ідентичності, добираючи раціональні шляхи для досягнення поставленої мети. За умови, що майбутня професійна діяльність набуває особистісної, глибоко усвідомленої цінності, викликана зовні потреба у професійному саморозвитку, інтеріоризуючись, перетворюється в особистісне джерело активності майбутніх соціальних педагогів і працівників. На такий важливий аспект професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери вказувала, зокрема, О. Карпенко, розглядаючи готовність до професійної діяльності як єдність двох взаємообумовлених і взаємопов'язаних складових: готовність особистості до діяльності і готовність до розвитку та саморозвитку (самовдосконалення, самокорекції, самоуправління), в яких має повністю відображатися мотиваційно-ціннісна готовність, змістове забезпечення та операційний аспект (діяльнісно-поведінковий) їх спрямованості на обраний фах [5].

Реалізація означених концептуальних засад і принципів особистісно-професійного розвитку і саморозвитку майбутніх соціальних педагогів і працівників в умовах здобування вищої освіти вимагає впровадження інновацій у зміст, технології, методи і засоби навчально-професійної діяльності студентів. Чимало дослідників наголошують на необхідності урізноманітнення системи навчальної і позанавчальної співпраці викладачів і студентів, на ефективності використання з цієї метою у процесі професійної підготовки фахівців соціальної сфери інтерактивних технологій навчання (Л. Завацька, В. Малінкіна, І. Мельник, Н. Перхайло та ін.), наголошуючи й на їх виключній дієвості для розвитку стійкої позитивної професійної мотивації, пізнавальної активності студентів. Інтерактивні методи слугують засобом професійного включення (кейс-метод, аналіз зафільмованих фахових ситуацій, передового досвіду соціально-педагогічної діяльності і соціально-психологічного супроводу, підготовка «методичних скриньок»), імітують реальні ситуації майбутньої фахової діяльності (рольові й ділові ігри, інтелектуальні карти, опрацювання робочої документації), сприяють формуванню індивідуального стилю професійно-зорієнтованого спілкування, розширюють діапазон суб'єктивного професійного досвіду.

Важливе значення для розвитку суб'єктності, оптимізації мотиваційно-ціннісної складової підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників, формування їх професіоналізму має також практична підготовка (А. Капська, Т. Кравцова, О. Сергєєнкова, В. Сорочинська, В. Шахов та ін.). Практика є невід'ємною складовою професійної підготовки студентів у вищій школі. Як прототип майбутньої професійної діяльності, вона створює продуктивні умови для інтеграції набутих під час навчання знань, умінь і навичок у реальний контекст соціально-педагогічного і соціально-психологічного супроводу, відпрацювання сучасних соціально-педагогічних технологій колективної, групової, індивідуальної роботи щодо різних об'єктів. Діяльнісно-змістові засади практики, її цільовий характер оптимально сприяють професіоналізації, відпрацюванню індивідуального стилю діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки спрямовуються на формування їх готовності до фахової діяльності, розвиток навичок професійної рефлексії через самоспостереження, самоаналіз і самодіагностику власного суб'єктивного досвіду, отримання кваліфікованого зворотного зв'язку.

Висновки. Формування ключових компетенцій, набуття студентами теоретичних знань, практичних умінь і навичок є визначальним у процесі формування готовності майбутніх соціальних педагогів і працівників до професійної діяльності. Важливими складовими цього процесу є мотиваційно-ціннісне усвідомлення студентами необхідності й значущості для майбутньої фахової діяльності власного становлення як професіонала, суб'єкта реалізації державної соціальної політики, внутрішня потреба у професійному саморозвитку й самовдосконаленні на шляху досягнення професійної ідентичності й майстерності, розширення діапазону суб'єктивної відповідальності за успішність і результативність професійних дій.

Перспективним для наукового пошуку є подальше вивчення теоретичних і практичних аспектів підготовки майбутніх соціальних педагогів і працівників у вищій школі, розроблення й апробація конкретних технологій (навчальних, виховних, тренінгових тощо), спрямованих на формування індивідуального стилю професійної діяльності й сприяння успішній інтеграції в професійне середовище.

Список використаних джерел:

1. Алпатова О. В. Особливості процесу формування психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до

професійної діяльності / О. В. Алпатова // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2013. – № 1-2. – С. 169-176.

2. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: Дис... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Ю. Н. Галагузова. – Москва, 2001. – 373 с.

3. Гордієнко Н. В. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах університетської освіти / Н. В. Гордієнко // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. – 2012. – №3. – С.101-104.

4. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование / Э. Ф. Зеер, Г. М. Романцев // Педагогика. – 2002. – №3. – С. 16-21.

5. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : Монографія / О. Г. Карпенко; [за ред. С. Я. Харченко]. – Дрогобич : Коло, 2007. – 374 с.

6. Ларіонова Н. Б. Змістовні характеристики критеріїв і рівнів сформованості професійної готовності майбутніх соціальних педагогів / Н. Б. Ларіонова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2015. – № 2 (291). – С.189-198.

7. Ліненко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С.125-133.

8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международ. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

9. Мельничук І. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : монографія / І. Мельничук. – Тернопіль : Економічна думка, 2010. – 326 с.

10. Павлишина Н. Б. Структура готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у закладах соціального обслуговування людей похилого віку / Н. Б. Павлишина // Освітлогічний дискурс. – 2014. – №2 (6). – С.141-151.

11. Педагогическая энциклопедия / под ред. И. А. Каирова, Ф. Н. Петрова. – М. : Изд-во «Советская энциклопедия», 1966. – Т. 3. – 879 с.

12. Петровский В. А. Индивид, субъект, личность, индивидуальность в определении и познании человека / В. А. Петровский // Мир психологии. – 2007. – №1 (49). – С. 13-30.

13. Шанскова Т. І. Модель професійної підготовки соціальних педагогів в умовах здобуття другої вищої освіти / Т. І. Шанскова // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки. – 2012. – № 3. – С. 133-135.

УДК 37.03:378

Н.М. Компанець, Київ, Україна / N. Kompanets, Kyiv, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ БІОМЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ

Анотація. В статті розглядається питання формування інформаційної культури студентів, в тому числі студентів біомедичного профілю. Проведено історичний аналіз розвитку поняття інформаційної культури. Сформульовано основні проблеми дослідження інформаційної культури студентів. Представлені основні критерії для оцінки рівня інформаційної культури студентів, принципи організації інформаційної освіти і методики діагностики рівня інформаційної культури. Також проведено аналіз досліджень з оцінки інформаційної культури студентів медичного спрямування.

Ключові слова: інформаційна культура, особистість, оцінка, освітній процес, біомедичний напрямок, формування культури.

BIOMEDICAL ENGINEERING STUDENTS' FORMATION OF INFORMATIONAL CULTURE

Annotation. The article discusses the formation of the information culture of students, including students of the biomedical profile. A historical analysis of the development of the concept of information culture is carried out. Structural components, types of information culture, the main problems of studying the information culture of students and the existing factors that contribute to its development are formulated. The most complete and precise definition of the concept of information culture is given. The components of the formation plane of the personality culture are singled out. Personal qualities of the individual are described, on which the structural parts of information culture are based. The conditions under which a positive effect is achieved in the organizational activity of medical universities for the formation of information culture is considered. In the information culture of the individual, three main components are identified: cognitive, emotional-value and effective-practical. The main indicators on which it is possible to assess the level of information culture of students, the principles of organizing information education and methods of diagnosing the level of information culture are presented. Also, an analysis of studies on the evaluation of the information culture of medical students was carried out. In addition, the concept of a culture of behaviour and work with information, the systematization of this information and its development has been singled out.

Key words: information culture, personality, evaluation, educational process, biomedical profile, culture formation.

Інформаційне суспільство ставить перед професійною освітою завдання підготовки фахівців, здатних до самоосвіти та самовдосконалення, вільному визначенню себе в професії, володіння різними засобами обробки інформації [4; 7]. Невіддільним компонентом багатьох видів професійної діяльності є інформаційна діяльність, тому формування інформаційної компетентності студентів є важливим завданням освітнього процесу. Інформаційна культура особистості – один з головних компонентів професійної компетентності фахівця, який характеризується аспектами знання (операційним), поведінковим (практико-діяльними) і ціннісно-орієнтаційним [1].

Основними факторами розвитку інформаційної культури сучасного суспільства є наступні:

– система освіти, визначальна загальний рівень інтелектуального розвитку людей, їх матеріальних і духовних потреб;

- інформаційна інфраструктура суспільства;
- демократизація суспільства, розвиток засобів масового інформування населення, а також можливості громадян використовувати альтернативні, в тому числі закордонні джерела інформації;
- розвиток економіки країни, від якого залежать матеріальні можливості отримання людьми необхідної освіти.

Однією з підстав класифікації інформаційної культури є виділення її видів. Бувши пов'язаними з професіоналізацією, види інформаційної культури відтіняють ступінь компетентності користувачів інформації. Звідси логічно випливають такі її види:

- 1) інформаційна культура користувачів із загальною підготовленістю (студенти);
- 2) інформаційна культура фахівців різних профілів (представники професій);
- 3) інформаційна культура фахівців-інформаторів (сфери діяльності – наукова, освітня, засобів масової інформації тощо).

Таким чином, інформаційна культура – складова культури будь-якої спільноти і індивіда, що характеризує усвідомлення ними інформації як цінності, їх прагнення і вміння шукати і знаходити, отримувати і переробляти, засновувати на ній свою доцільну діяльність і передавати її, а також ділитися з іншими набутим досвідом в даній галузі.

Формування інформаційної культури особистості як складової частини загальної культури розглядається в різних площинах – світоглядної, морально-етичної, психологічної, соціальної, технологічної, ін.

Дані роботи [1; 5; 8] носять переважно педагогічний характер, акцентуючи увагу на аналізі змісту та організації навчального процесу для формування інформаційної культури, на ролі різних навчальних дисциплін.

Інформаційна культура особистості має ряд складових: інформаційну активність, розвинену інформаційну мотивацію, пізнавальну, читацьку активність, засвоєння навичок інформаційної діяльності, пошукова поведінка, ступінь усвідомлення власних інформаційних потреб, включеність в комунікативний процес. Ці структурні частини інформаційної культури базуються на сукупності особистісних якостей, серед яких виділяються наступні:

- інтелектуально-пізнавальні;
- мотиваційні;
- емоційно-вольові;
- комунікативні.

Поняття інформаційна культура має складну структуру, що включає безліч компонентів в залежності від професійної орієнтації фахівців.

В роботі [2] було проведено експеримент, в якому брало участь 128 студентів лікувального факультету, 61 з них увійшло в експериментальну групу (ЕГ), 67 – в контрольну (КГ).

В інформаційній культурі особистості було виділено три основних компоненти:

- когнітивна (знання і вміння);
- емоційно-ціннісна (установки, оцінки, відносини);
- дієво-практична (реальне і потенційне використання знань і вмінь).

Розглядаючи когнітивний компонент інформаційної культури, ми виділяємо його перший критерій – комп'ютерну грамотність. Без оволодіння комп'ютерною грамотністю неможливо здійснення процесу пошуку та обробки інформації за сучасних обставин глобальної інформатизації суспільства та освіти.

Комп'ютерна грамотність – це динамічна характеристика особистості, відмінними рисами якої є: володіння певною системою комп'ютерних знань, умінь і навичок, володіння почуттям відповідальності за використання комп'ютерних технологій при вирішенні навчальних і особистих завдань, наявність творчого підходу до комп'ютерної діяльності.

Об'єктивна оцінка рівня сформованості комп'ютерної грамотності можлива за такими показниками:

- ціннісному відношенню до комп'ютерної діяльності (співвідношенню громадської та особистісної значущості комп'ютерної діяльності, прояву пізнавальної та прикладної активності);
- теоретико-технологічної комп'ютерної підготовки (алгоритмічне мислення, теоретичних знань в галузі інформатики);
- реалізації творчих здібностей (спрямованості на евристичну діяльність, прояву нестандартних підходів до вирішення стандартних завдань).

Культура поведінки з інформацією має на увазі:

- культуру пошуку інформації (знання інформаційних ресурсів, номенклатури інформаційних послуг, пропонованих бібліотеками та органами НТІ, інформаційними виданнями та довідковими системами; володіння алгоритмами індивідуального пошуку і так далі);
- культуру відбору та перероблювання інформації (усвідомлення власних інформаційних потреб, знання критеріїв релевантності інформації, володіння елементами аналітико-синтетичної перероблювання інформації й так далі);
- культуру передачі інформації (знань процесів інформаційно-комунікативної діяльності та навичок в цій області).

Показниками сформованості названого критерію є здатність студентів до інформаційного самозабезпечення навчальної, професійної та іншої пізнавальної інформації, оволодіння раціональними методами самостійного пошуку інформації як традиційним (ручним), так і автоматизованим (електронним) способом; освоєння формалізованих методів аналітико-синтетичного перероблювання інформації; оволодіння традиційною і комп'ютерними технологіями підготовки та оформлення результатів своєї самостійної пізнавальної діяльності. Така діяльність може здійснюватися через електронні ресурси навчальної бібліотеки ВНЗ, Інтернет.

Пильної уваги вимагає уміння систематизації інформації, тобто відомості розрізнених відомостей в якусь несуперечливу схему. Систематизацію накопиченої інформації кожен суб'єкт здійснює самостійно, виходячи з таких міркувань:

- обсягу накопиченої інформації (як відомо, великий обсяг вимагає більш складних систем класифікації, для меншого обсягу досить простий, навіть примітивної схеми);
 - широти і багатогранності змісту накопиченої інформації (широти кругозору суб'єкта);
 - наявності встановлених інтеграційних зв'язків між окремими інформаційними фрагментами.
- Ефективно розвинути це вміння можливо шляхом:
- націленості студентів на встановлення причинно-наслідкових зв'язків в досліджуваних явищах;
 - спонукання студентів до порівняння і систематизації ознак і властивостей досліджуваних об'єктів і явищ шляхом їх зіставлення;
 - добірки завдань, що вимагають від студентів теоретичних узагальнень і пошуків фактів;
 - підведення студентів до самостійного вивчення широкого кола додаткової літератури;
 - встановлення зв'язків між різними дисциплінами.

Саме інтеграційні процеси сприяють одночасно активізації сприйняття різних областей знання і його систематизації.

Емоційно-ціннісний компонент інформаційної культури включає ряд критеріїв, що характеризують зміст інформаційних потреб та інтересів, мотивацію діяльності, вибір каналів інформації, самооцінку ступеня задоволення інформаційних потреб, ставлення до комп'ютерних технологій.

Мотивація і характер потреб визначають необхідність вибору каналів отримання інформації (книг, засобів масової інформації, електронних ресурсів, тощо).

Інформаційна культура студентів залежить від ступеня усвідомлення власних інформаційних потреб. Перед педагогом постає завдання – сформувати ці потреби у студентів. Потреби різного плану залежать від професійних, необхідних в повсякденній діяльності фахівця, до особистісних.

Інформаційна поведінка суб'єкта будується на основі ранжирування своїх інформаційних потреб по їх важливості. Але задовольнити всі інформаційні потреби, як правило, неможливо. І чим ширше спектр інформаційних потреб, тим складніше їх ранжувати за вагомістю, відповідно, складніше раціонально вибудувати своє пошукова поведінка.

На розвиток дієво-практичного компонента інформаційної культури впливають такі чинники інформаційного суспільства:

- обсяг інформації, що постійно зростає;
- розвиток інформаційних комунікацій і доступність інформаційних ресурсів;
- соціально схвалюваний імідж інформованості людини (соціальна привабливість інформованості).

Але ці ж чинники можуть не тільки сприяти, а й перешкоджати розвитку цього компонента. Наприклад, зростаючий обсяг інформації унеможливорює фізично всю її освоїти, що викликає почуття психологічного дискомфорту у суб'єкта, має своїм наслідком спонтанну самоосвіту, схоплювання «на льоту» понять, положень, фраз без глибокої їх опрацювання, без осмислення, що робить процес передачі інформації поверхневим, неглибоким.

Розвиток інформаційних комунікацій засобами зв'язку, в тому числі Інтернету, робить передачу інформації легкій, доступній, що не стимулює інтелектуальні можливості з пошуку дійсно потрібної та важливої інформації, гальмує творче мислення.

У розгляді дієво-практичного компонента важливо уявлення такого поняття, як «інформаційна поведінка».

Фахівцями під інформаційною поведінкою розуміється образ дій, сукупність поведінкових актів, що вживаються людьми для отримання, засвоєння і використання і передачі професійного товариства нового знання.

Безперечно, однією з найважливіших характеристик дієво-практичного компонента виступає швидкість здійснення інформаційних процесів. Але оскільки інформаційна діяльність, як уже було зазначено, протікає на психічному і предметному рівнях, то і швидкість її здійснення повинна бути охарактеризована порізнному. Швидкість здійснення інформаційної діяльності на психічному рівні спирається на психофізіологічні властивості особистості та виражається насамперед вродженою схильністю до їх розвитку.

Цьому сприяють і особистісні якості суб'єкта, які можуть бути представлені як:

- інтелект;
- розвинена пам'ять;
- мобільність (здатність швидко перемикається з однієї теми на іншу);
- евристичний склад мислення [3].

Всі компоненти інформаційної культури взаємопов'язані, безпосередньо впливають один на одного і не можуть розвиватися один без іншого.

На нашу думку, формування інформаційної культури студентів буде ефективним при дотриманні ряду умов:

- якщо система інформаційної підготовки носить безперервний і комплексний характер;
- якщо інтеграція педагогічних та інформаційних технологій є основою освітнього процесу;
- якщо викладацький склад має високий рівень професійної підготовки в області інформаційних і комп'ютерних технологій;
- якщо зміст навчальних планів і програм відповідає тенденціям розвитку інформаційних технологій в конкретних областях;
- якщо забезпечено випереджальний характер змісту професійної освіти з урахуванням перспективи розвитку засобів інформаційних технологій і засобів автоматизації навчального процесу;

— якщо однією з цілей освітнього процесу є гуманізація освіти, що передбачає розвиток особистості в плані формування її культури (в тому числі інформаційної, креативного мислення).

Темпи технологічного і науково-технічного прогресу сьогодні такі, що багато знань застарівають вже протягом 3-5 років. Залишати це поза увагою фактора в перспективній системі освіти неприпустимо. Саме тому пріоритети цілей системи освіти, що працює на випередження повинні радикальним чином відрізнятись від пріоритетів аналогічних цілей системи традиційної опорної освіти.

Список використаних джерел:

1. Брановський Ю.С. Робота в інформаційному середовищі / Ю.С. Брановський, А.Н. Беляєва // Вища освіта в Росії. — 2002. — № 1. — С. 81-87.
2. Вайцехович, Н.Ю. Інформаційна культура фахівців-медиків (на прикладі студентів і викладачів медичних університетів) / Н.Ю. Вайцехович // Рецепт. — 2010. — № 4. — С. 14-17.
3. Вязанкова В.В. Формування інформаційної культури особистості студентів в структурі управління освітнім процесом / В.В. Вязанкова, З.А. Маушева, М.Л. Романова // Науково-теоретичний журнал «Вчені записки», № 1 (59) — 2010 рік, 22-27 с.
4. Иванова Д.А. Компетентнісний підхід в освіті (проблеми, поняття, інструментарій): навч. посібник / уклад. Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. — М.: АПК і ПРО, 2003. — 101 с.
5. Колін, К.К. Фундаментальні основи інформатики: соціальна інформатика: Навчальний посібник для вузів / К.К. Колін. — М.: Академічний Проект: Екатеринбург: Ділова книга, 2000. — С. 350.
6. Мозолин, В.П. Про патентування деяких проблемах телекомунікаційного навчання / В.П. Мозолин // Інформатика й освіту. — 2000. — № 2. — С. 89-90.
7. Хлопова Т.П. Професійна самоорганізація студентів вищих і середньоспеціальних навчальних закладів / Т.П. Хлопова, В.В. Вязанкова, Т.В. Тихомирова, Д.А. Романов. — Краснодар: ТОВ «Видавничий Дім-Південь», 2009. — 100 с.
8. Шамова, Т.І. Управління освітніми системами: навч. посібник для студ. вищ. навч. Закладів / Т.І. Шамова та ін. — М.: Гуманіт. вид. центр ВЛАДОС, 2001. — С. 320.

УДК 808.5-051

Т.Я. Конівіцька, Львів, Україна / T. Konivitska, Lviv, Ukraine
e-mail: tvitska@gmail.com

РИТОРИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Анотація. У статті обґрунтовано доцільність формування та розвитку риторичної складової професійної компетентності психологів. Виконано аналіз теорії та практики формування риторичних умінь майбутніх психологів у вищих навчальних закладах. На основі опрацювання досліджень визначено місце риторики в сучасній освіті та її основні завдання, окреслено поняття риторичної компетентності. Проаналізовано особливості професійної діяльності психологів і зазначено, що риторична компетентність є важливою складовою їхньої професійної компетентності, а вивчення теорії риторики і практичне застосування набутих знань вирішить низку професійно орієнтованих завдань для майбутніх психологів, серед яких: подолання комунікативних бар'єрів і, як наслідок, формування контактної особистості та створення психологічно комфортної комунікативної взаємодії; оволодіння вербальними і невербальними засобами комунікації; засвоєння не лише способів комунікації, а й інструментів впливу на свідомість і підсвідомість особистості; розвиток мистецтва презентації та самопрезентації, тренінгової діяльності, публічного виступу тощо.

Ключові слова: професійна освіта, вищі навчальні заклади, риторична компетентність, риторична діяльність, риторична освіта.

Annotation. The article is devoted to the formation and development of rhetorical component of professional competence of psychologists. The author has analyzed the theory and practice of forming rhetorical skills of future psychologists in higher educational institutions, defined the place of rhetoric in modern education and its main tasks and outlined the notion of rhetorical competence on the basis of studying research. The peculiarities of professional activity of psychologists are analyzed and it is noted that rhetorical competence is an important part of their professional competence. The study of the theory of rhetoric and the practical application of the acquired knowledge will solve a number of professionally oriented tasks for future psychologists, including the overcoming communicative barriers and as a result forming a contact person and creation of psychologically comfortable communicative interaction; mastery of verbal and non-verbal means of communication; the assimilation of not only communication tools, but also instruments of influence on the consciousness and subconscious of the individual; development of the art of presentation and self-presentation, training activities and public speaking, etc.

Key words: vocational education, higher education institutions, rhetorical competence, rhetorical activity, rhetorical education.

Постановка проблеми. У зв'язку з євроінтеграційними прагненнями, притаманими сучасному українському суспільству, відбувається модернізація різних напрямів життєдіяльності та невпинне упровадження інноваційних, у тому числі інформаційно-комунікаційних, технологій у всі галузі. Незважаючи на це технологічні новації ні в якому разі не повинні повністю витіснити безпосередню міжособистісну комунікативну взаємодію. Тому суспільство висуває підвищені вимоги до розвитку мисленнєво-мовленнєвих і комунікативних якостей особистості, і все більше науковців присвячують дослідження формуванню та розвитку мовленнєвої, комунікативної та риторичної компетентності фахівців.

Ораторські вміння та навички нині потрібні кожній людині. Риторична підготовка розвиває низку особистісно-ділових якостей, зокрема: культуру мислення, культуру мовлення, культуру поведінки, тобто те, що

потрібно сучасній людині, для досягнення успіху як у професійному плані, так і в особистому житті [11, с. 178]. Мовно-риторична компетентність як мистецтво ефективної та виразної усної комунікації, безперечно, становить стержень професіоналізму фахівців нової генерації [6, с. 183]. Проблема формування та розвитку риторичних умінь і навичок стає все актуальнішою для ефективного виконання професійної діяльності фахівців, адже для багатьох спеціальностей важливо не лише володіти інформацією чи вміти знайти її, а й вчасно та якісно доносити до інших. Вкрай необхідним є розвинуеність риторичних умінь для психологів, оскільки їхні посадові обов'язки передбачають завдання консультувати і роз'яснювати, вести бесіду, діалог чи дискусію з різними категоріями людей, засобами слова та переконанням вирішувати складні життєві питання, а також володіти найвищим рівнем риторики – мистецтвом публічних виступів для проведення різноманітних психологічних тренінгів, презентацій.

Аналіз професійної діяльності психологів-практиків, а також вивчення теорії та практики формування риторичної компетентності студентів-психологів у українських ВНЗ дають змогу стверджувати, що рівень їхньої професійно-риторичної підготовленості не відповідає вимогам часу та міжнародним стандартам. Це зумовлено суперечностями між: об'єктивними вимогами суспільства щодо високого рівня риторичної компетентності психологів і відсутністю теоретико-методологічних досліджень із проблеми риторичної підготовки майбутніх психологів; прагненнями студентів-психологів досягти належної риторичної компетентності та недостатньо ефективною організацією їхньої професійно-риторичної підготовки у ВНЗ; необхідністю формування риторичної компетентності психологів відповідно до нової парадигми освіти та сучасних методологічних підходів і недосконалим навчально-методичним забезпеченням цього процесу; інтегративним характером професійної діяльності та відсутністю цілісного підходу до формування риторичної компетентності й риторичної креативності майбутніх психологів, яка сприяє вирішенню професійних завдань.

Аналіз попередніх досліджень. Нині поняття риторичної компетентності як найвищого рівня комунікативної, а також риторичної освіти, риторичної культури, риторичних умінь, риторичної майстерності досліджують багато науковців. Теоретичні засади риторики як науки і закони ефективності риторичної діяльності фундаментально обґрунтували такі вчені як С. Абрамович, Н. Бабиш, В. Вандишев, Н. Голуб, З. Куньч, Л. Мацько, О. Мацько, В. Молдован, Г. Сагач, Г. Онуфрієнко, М. Пентилук та ін. Концептуальні ідеї формування та розвитку риторичних умінь фахівців різних галузей у процесі професійної підготовки також активно розробляються, зокрема досліджено формування риторичної компетентності майбутніх соціальних педагогів (А. Певрушина), правників (В. Молдован, Є. Тягнирядно), менеджерів (Д. Ципіна), фахівців залізничної галузі (Л. Кузьміна), працівників ДСНС України (Х. Макович), соціальних педагогів (Н. Янц), філологів (О. Кучерук), фахівців соціономічної сфери (М. Корчова). Риторичні аспекти підготовки сучасного вчителя відображені в дослідженнях Н. Голуб, Н. Калюжки, А. Уварової, методика навчання риторики у школі – у працях В. Нищети, риторичної культури викладачів технічних закладів – О. Залюбівської тощо. Частково проблему формування риторичної компетентності майбутніх психологів розглядають у своїх працях науковці, які вивчали питання формування комунікативної компетенції (В. Андрієвська, І. Дружиніна) та мовленнєвої компетентності студентів-психологів (Ю. Паскевська).

Вихідні концептуальні положення щодо формування риторичної компетентності в підготовці майбутніх психологів у вищих навчальних закладах викладені в Законах України «Про вищу освіту» (2014), Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепції державної мовної політики (2010) та ін. Однак вивчення психолого-педагогічної літератури з питань риторики, а також дослідження в галузі професійної освіти свідчать, що незважаючи на численні пошуки поза увагою науковців залишилися важливі питання риторичної підготовки майбутніх психологів. Аналіз теорії та практики формування риторичної компетентності магістрів-психологів у ВНЗ дає підстави зробити висновок, що вона розкрита частково та потребує подальшого опрацювання з метою формування вмінь і навичок, які сприятимуть розвитку їхнього мистецтва спілкування та піднесенню ораторської майстерності.

З огляду на викладене, **метою нашої** статті є теоретичне обґрунтування доцільності формування та розвитку риторичної компетентності як складової професійної компетентності майбутніх психологів. Це передбачає виконання аналізу теорії та практики формування риторичних умінь майбутніх психологів у вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. Зміст поняття риторичної компетентності впливає із завдань риторики як науки. На думку Х. Макович, риторична компетентність – це наявність у людини риторичних знань, поєднана зі здатністю практично реалізовувати ці знання, діяти на їх основі [5, с. 578]. Досліджуючи риторичну компетентність майбутнього соціального педагога, Н. Янц вважає, що це поєднання теоретичної та практичної здатності та готовності фахівця до продукування текстів різного типу відповідно до мети і ситуації публічного мовлення; умілого використання риторичних засобів із метою впливу на людей у процесі мовної комунікації; риторичного й особистісного розвитку та самовдосконалення [11, с. 179].

Серед науковців є різні погляди на риторичну компетентність у системі особистісної комунікації. О. Корчова слушно зауважує, що проблема співвіднесення поняття «риторична компетентність» із «комунікативною компетентністю» зводиться до кількох концепцій, а саме: 1) ототожнення цих понять; 2) визначення риторичної компетентності як невід'ємної частини комунікативної компетентності; 3) окреслення риторичної компетентності як найвищого рівня комунікативної. Підтримуючи останню тезу, автор розуміє риторичну компетентність як інтегративну якість, що виражається через здатність особистості унормовано, усвідомлено, риторично правильно використовувати мовні ресурси з метою продукування авторсько-адресного тексту, створюючи психологічний комфорт у умовах конкретної комунікації [2, с. 199]. О. Кучерук, досліджуючи риторичну компетентність студентів-філологів у процесі риторичної освіти, розуміє її як складову комунікативної та професійно-педагогічної компетентностей [4, с. 53]. Погоджуючись із думкою В. Нищети та інших науковців, вважаємо, що ототожнювати комунікативну й риторичну компетентності недоцільно [8, с. 95]. Структуру риторичної компетентності нині розглядають як сукупність трьох взаємопов'язаних компонентів – мисленнєвого, мовленнєвого й комунікативного,

що дозволяє поєднати і традиційні підходи до риторичної діяльності (класична тріада «думка – слово – дія»), і сучасні вимоги до її організації та здійснення [10, с. 7].

Зазначимо, що в історичному ракурсі риторика є одним із найдавніших навчальних предметів, з різних причин незаслужено «витіснених», усунутих із освітніх програм. Актуальність тенденції до поступового, але невпинного повернення предмету «Риторика» у сучасну модель освіти спонукало науковців назвати цей процес риторизацією. Зокрема, В. Нищета зазначає, що це явище акумулює в собі всю сукупність прикладних аспектів упровадження риторичних знань у освітній процес. На думку автора, риторизація означає поступове цілеспрямоване «уведення» риторики й риторичного мистецтва в різні ланки сучасної школи; відображається поняттями *осмислення, переосмислення, активізація, перетворення, опанування способів; передбачає реалізацію риторичних смислів (риторичні знання, риторична діяльність, категорії (канони) риторики – етос, пафос, логос, риторична ситуація, діалогізація, мовні (риторичні) жанри та ін.)* [9, с. 210].

Основу риторики як навчальної дисципліни становлять чотири складові, вивчення яких вирішує низку освітніх завдань для студентів багатьох спеціальностей: історія риторики охоплює виникнення та розвиток риторичного мистецтва в давньому світі та в Україні; теорія риторики – риторичні закони, поняття, жанри і види, стратегії та тактики; практична риторика – застосування набутих знань і розвиток риторичних умінь і навичок; техніка риторики – формує «зовнішню» та «внутрішню» техніку її ефективного використання [3, с. 16]. Риторика є комплексною наукою та пов'язана з низкою гуманітарних дисциплін – логікою, філософією, психологією, педагогічною майстерністю та ін. Немає сумніву, що риторика та психологія перетинаються і взаємодіють у багатьох площинах: психологія вивчає почуттєво-емоційну сферу життєдіяльності людини; риторика ж виявляє інтерес до цієї чуттєво-емоційної сфери, а від уміння володіти і керувати нею суттєво залежить ефективність мисленнєво-мовленнєвої діяльності фахівця щодо переконання інших [3, с. 19]. Отже, без сумніву, кожний компетентний психолог має добре володіти мистецтвом слова, а професійний оратор за допомогою психологічних прийомів, інструментів і методів – впливати на слухачів і доносити інформацію до аудиторії.

В європейських країнах професія психолога, зокрема діяльність приватних психологів, надзвичайно затребувана різними верствами населення і це стало нормою. В Україні зацікавлення психологією як наукою та практикою зростає, а питання підготовки висококваліфікованих психологів, які поєднуюватимуть високий професіоналізм, професійну відповідальність із здатністю переконувати і впливати на погляди інших постало надзвичайно гостро. Професійна підготовка майбутніх психологів відбувається у вищих навчальних закладах, тому вважаємо за доцільне передбачити в освітньому процесі ВНЗ низку заходів, спрямованих на формування риторичної компетентності, яка сприятиме становленню висококваліфікованих фахівців-психологів. Зауважимо, що вивчення теорії риторики і практичне застосування набутих знань дасть змогу вирішити низку професійно орієнтованих завдань для психологів:

- подолання комунікативних бар'єрів і, як наслідок, формування контактної особистості та створення психологічно комфортної комунікативної взаємодії;
- розвиток умінь ведення бесіди як основного виду діалогічної комунікації;
- оволодіння вербальними і невербальними засобами комунікації;
- засвоєння не лише способів комунікацій, а й інструментів впливу на свідомість і підсвідомість особистості;
- розвиток мистецтва презентації та самопрезентації, тренінгової діяльності та публічного виступу тощо.

Щодо мети професійної комунікації психолога, то тут спостерігаються відмінності, що залежать від дискурсу: в академічному – психолог прагне досягти змін у інформаційному полі адресата, вплинути на його професійно-наукову картину світу; у педагогічному дискурсі йдеться про формування професійної свідомості та самосвідомості партнера (студента); у практично-психологічному дискурсі стимулюються рефлексія, самоспостереження адресата; у психологічному консультуванні ставиться мета змінити смисли або ставлення клієнта, вплинути на індивідуальну картину світу конкретної людини, що і є дієвим засобом психологічної допомоги [1, с. 35]. Психологові для успішної реалізації цих дискурсів значну увагу слід приділяти розвитку власної риторичної компетентності як найвищого рівня комунікації, адже в сучасному розумінні риторика – це не лише наука про мистецтво красномовства, а, передусім, наука про способи і засоби впливу на аудиторію чи конкретну особистість, який здійснюється з метою одержання бажаного результату. Інструментами впливу є вербальні та невербальні засоби. Науковці стверджують, що за допомогою слів передається лише 7 % інформації, за допомогою звуків – 38 %, невербальних засобів – 55 %. Тому варто звертати увагу не тільки на зміст інформації, а й на спосіб подання. Отже, психологові під час спілкування з людьми важливо не лише реагувати на висловлені ними проблеми за допомогою слів, а особливу увагу надавати мові жестів і міміці, які в комплексі значно більше скажуть про особистість, розкриють її психологічні проблеми. Особливо важливо враховувати це в роботі з категорією людей, які «замикаються» під час спілкування або висловлюють неправдиві повідомлення.

Також риторична компетентність фахівця здатна підвищити ефективність ділового спілкування, поліпшити взаємини в робочому колективі, створити позитивний психологічний мікроклімат [5, с. 580]. Сприятлива атмосфера налаштовує на відкрите спілкування у професійній діяльності, зокрема психологів. Відомо, що в атмосфері довіри та відкритості в колективі передання інформації та її достовірність значно збільшується.

Риторична діяльність психологів передбачає високий рівень знання та володіння нормами літературної мови. Відповідальне ставлення до вибору мовних засобів на лексичному та синтаксичному рівнях, дотримання норм вимови і наголошування (орфоепічний та акцентологічний рівень) і всіх законів словотворення та морфології підвищить культура мовлення, яка є невід'ємним аспектом розвитку риторичної компетентності, адже правильність, виразність, чистота, точність, логічність, багатство та різноманітність мовлення є основою для якісної комунікації. Риторика досліджує ці якості в динаміці та комбінаціях, залежно від умов і ситуацій спілкування, і

визначає технології їх досягнення в мовленні [7, с. 19]. Отже, ці аспекти доцільно брати до уваги під час формування риторичної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ.

Висновки і перспективи подальшого дослідження. Проаналізувавши особливості професійної діяльності психологів, робимо висновок, що риторична компетентність є важливою складовою їхньої професійної компетентності, а вивчення риторики і практичне застосування набутих знань вирішить низку професійно орієнтованих завдань у підготовці майбутніх психологів. З огляду на недостатність теоретичних розробок щодо розвитку риторичних умінь студентів-психологів та їх незадовільне практичне застосування, проблема формування та розвитку риторичної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ є актуальною і потребує більш детального вивчення. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні сучасних методів і технологій формування риторичної компетентності в магістрів спеціальності «Психологія», підготовці й упровадженні у ВНЗ відповідного навчально-методичного забезпечення.

Список використаних джерел:

1. Андрієвська В. В. Методологічні проблеми трансформації комунікативної компетентності психолога в інформаційному суспільстві : монографія / В. В. Андрієвська, Е. І. Драніщева, С. П. Тищенко та ін. ; за ред. В. В. Андрієвської. — К. ; Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 226 с.
2. Корчова О. М. Структурно-змістові складники риторичної компетентності майбутніх фахівців соціономічної сфери / О. М. Корчова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. — Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. — № 6 (50). — С. 196-206.
3. Куньч З. Риторика : підручник / Зоряна Куньч, Галина Городилівська, Ірина Шмілик. — Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2016. — 496 с.
4. Кучерук О. Розвиток риторичної компетентності студентів-філологів у процесі риторичної освіти // Актуальні проблеми формування риторичної особистості вчителя в україномовному просторі : зб. наук. праць (за мат-ми Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції 23 квітня 2015 р.) / За ред. проф. К. Я. Климової. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. — С. 50-53.
5. Макович Х. Я. Формування риторичної компетентності майбутніх працівників ДСНС України / Х. Я. Макович // Пожежна та техногенна безпека. Теорія, практика, інновації : мат-ли Міжнар. наук.-практ. конф. — Львів : ЛДУ БЖД, 2016. — С. 578-580.
6. Мамчур Л. Формування мовно-риторичної компетентності майбутнього вчителя-словесника / Лідія Мамчур // Проблеми підготовки сучасного вчителя : зб. наук. пр. Уманського державного педаг. ун-ту імені Павла Тичини / [ред. кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) та ін.]. — Умань : ФОП Жовтий О. О., 2013. — Вип. 8., Ч. 2. — С. 182-186.
7. Мацько Л. І. Риторика : навч. посіб. / Л. І. Мацько, О. М. Мацько. — К. : Вища шк., 2003. — 311 с.
8. Нишета В. Риторична компетентність учнів загальноосвітніх шкіл як педагогічна проблема / В. Нишета // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. — Ч. II : Педагогічні науки. — 2010. — № 22 (209). — С. 93-98.
9. Нишета В. Теоретико-методологічне обґрунтування риторичного підходу до навчання мови в школі / В. Нишета // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна» : зб. наук. пр. / [гол. ред. І. Д. Пасічник]. — Острогор : Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2015. — Вип. 57. — С. 207-212.
10. Певрушина А. В. Формування риторичних умінь у майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. В. Певрушина. — Тернопіль, 2002. — 19 с.
11. Янц Н. Риторична компетентність як складова професійної компетентності соціального педагога / Наталія Янц // Гуманітарний Вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» : зб. наук. пр. — Переяслав-Хмельницький, 2014. — Вип. 33. — С. 174-183.

УДК 378.14.015.62

С.Л. Кучер, Кривий Ріг, Україна / S. Kucher, Kryvyi Rih, Ukraine
e-mail: kusl@ukr.net

**КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ**

Анотація. В статті визначено критерії та рівні сформованості дизайн-технологічної компетентності майбутнього вчителя технологій як результату його дизайн-підготовки у неперервному процесі вищої освіти. Рівень зростання професійної дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій діагностувався за такими критеріями та відповідними їм показниками: когнітивний (наявність професійних знань); мотиваційно-оцінний (мотиви, цінності, цілі майбутнього фахівця, що відображають розуміння соціальної значущості продуктів професійної діяльності та усвідомлення можливостей саморозвитку); діяльнісно-творчий (наявність умінь і навичок, що сприяють успішній професійній діяльності), рефлексивний (саморегуляція навчально-професійної діяльності, самоврядування і самовираження майбутнього вчителя технологій в результатах індивідуальної творчості). Запропоновано діагностичні методи для виявлення стану організації дизайн-підготовки вчителів у педагогічних університетах і рівнів формування дизайн-технологічної компетентності у студентів спеціальності «Трудове навчання та технології». Передбачається, що діагностика дизайн-технологічної компетентності майбутнього вчителя технологій згідно визначених критеріїв та рівнів та цілеспрямована робота по формуванню складових компетентності сприятимуть підвищенню результатів дизайн-підготовки у неперервному процесі вищої освіти.

Ключові слова: критерії та рівні компетентності, професійна підготовка майбутнього вчителя технологій, результати навчання у закладах вищої освіти.

Annotation. The article defines the criteria and levels of formation of the design-technological competence of the future teacher of technologies as a result of its design-training in the continuous process of higher education. The level of growth of professional design and technological competence of future teachers of labor education and technologies was diagnosed according to the following criteria and their corresponding indicators: cognitive (the availability of professional knowledge); motivational-appraisal (motives, values, goals of the future specialist reflecting the understanding of the social significance of the products of professional activity and awareness of the possibilities of self-development); activity-creative (the presence of skills and skills that contribute to successful professional activities), reflexive (self-regulation of educational and professional activities, self-government and self-expression of the future teacher of technology in the results of individual creativity). The diagnostic methods for revealing the state of organization of teacher-training design at pedagogical universities and the levels of design-technological competence formation in the specialty «Labor studies and technologies» are offered. It is anticipated that the diagnosis of the design-technological competence of the future technology teacher according to certain criteria and levels and the purposeful work on forming competencies will contribute to the improvement of the design-training results in the continuous process of higher education.

Key words: criteria and levels of competence, professional training of the future teacher of technology, outcomes of training in higher education institutions

Постановка проблеми. Дизайнерська компетентність для майбутнього вчителя технологій у сфері дизайну є необхідним компонентом професійної культури, забезпечує готовність до дизайн-діяльності, включає сукупність теоретичних знань, практичних навичок і особистісних якостей, які мають важливе значення для успішної реалізації в майбутній професійній діяльності. Професійний універсалізм стає новою метою сучасної освіти. В змінних умовах ринок праці ставить перед освітою мету: формування «доброго співробітника», який, окрім того, що є добрим фахівцем, вміє працювати в команді, може приймати самостійні рішення, ініціативний, здатний до інновацій [5, с. 5-6].

Дослідження особливостей підготовки майбутніх учителів технологій та формування у них дизайн-технологічної компетентності є особливо актуальним, враховуючи досвід розвинених країн (Норвегія, Японія, Велика Британія, США, Швеція та ін.) у доцільності та важливості формування дизайнерської компетентності, як важливої складової загальнопрофесійних компетенцій.

У рамках Європейського простору вищої освіти поняття «компетенція» позначає комплекс здібностей, знань, уявлень, міжособистісних, інтелектуальних, інструментальних навичок, етичних установок, які виробляються паралельно і сукупно в процесі всіх форм навчальної діяльності того, хто навчається (освоєння окремих дисциплін і груп дисциплін, проходження практик, НДР, самостійна робота, поточна, проміжна, підсумкова атестація) [3, с. 11]. Освітні стандарти в руслі європейських тенденцій ґрунтуються на компетентнісному підході, змістовне наповнення навчального плану задають відтепер в основному саме компетенції.

Професійна підготовка майбутнього вчителя технологій повинна бути націлена на формування професійної компетентності, яка передбачає багатоаспектну діяльність у майбутній професії. У навчанні фахівців з напрямку «Технологічна освіта» особливої ваги набуває міждисциплінарний підхід, оскільки він стає основою функціонування комплексу фахових дисциплін. Дизайнерські компетенції дозволять вчителю технологій отримувати новий досвід і розширювати професійні і особистісні можливості.

Метою статті є виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості дизайн-технологічної компетентності як результату неперервної дизайн-підготовки майбутніх учителів технологій.

Більшість дослідників (Е. Зеєр, Е. Симанюк, О. Єліна, Є. Ковтун, С. Родіонова та ін.) компетентнісний підхід вважають одним з важливих концептуальних положень оновлення змісту освіти. При цьому в якості центрального поняття висувають поняття «ключові компетентності», оскільки воно має інтегративну природу, об'єднуючи знання, навички та інтелектуальну складову освіти. Підкреслюється також, що в компетентнісний підхід закладено ідеологію інтерпретації змісту освіти, який формується «від результату» («стандарт на виході») [3; 4].

В умовах компетентнісного підходу (В. Байденко, В. Болотов, І. Зімяня, Ю. Татур, А. Хуторської) зміст освіти не може бути просто кількістю інформації, що підлягає засвоєнню відомими способами дій. Крім знань і умінь програми повинні передбачати виробничі ситуації, навчально-дослідні проблеми, завдання, досвід вирішення яких сприятиме формуванню професійної компетентності. У пошуку шляхів узгодження українських стандартів освіти із європейськими, О. Локшина дійшла до висновку, що «успішне входження української молоді в сучасне суспільне життя, що висуває вимоги особистості мати такі характеристики, як мобільність, адаптивність, спроможність навчатися протягом життя, толерантність, критичне мислення та опанування інформаційно-комунікаційними технологіями, передбачає використання дитиноцентрированої освітньої моделі, що базується на компетентнісно-орієнтованому змісті шкільної освіти» [6, с. 32].

Компетентнісний підхід дозволяє виробити чіткі критерії якості майбутньої діяльності, що дозволяють майбутнім фахівцям здійснювати цілеспрямовану підготовку для отримання саморозвитку у професійній сфері.

Дизайн-підготовка необхідна в навчанні майбутнього педагога в галузі технологічної освіти. Отримання художньо-практичних, проектувальних, конструкторських навичок впливає на рівень результатів професійної підготовки. Майбутній учитель технологій повинен володіти компетентними знаннями в тій області, в якій доведеться працювати його учням. Саме це є причиною необхідності поглиблення сфери пізнання майбутнього вчителя технологій у сферу дизайну. Дизайн як галузь діяльності по створенню прийнятного для людини естетичного середовища надає значні можливості для отримання позитивних результатів як для учня, так і для вчителя. Необхідність підготовки вчителя технології до діяльності, пов'язаної із дизайном речей, спонукає до аналізу і формулювання змісту його дизайнерських компетенцій.

Сучасні наукові дослідження організації дизайн-освіти в Україні (С. Костюкевич, Н. Сбітнева, О. Фурса, О. Хмельовський, Ю. Яворік) створюють досить повне уявлення про структуру творчості в області дизайну, принципи і методи проектування нових об'єктів, можливості творчого пошуку дизайнера. Дизайнерська

компетентність та компетенції як результати професійної підготовки дизайнерів розглядаються у багатьох роботах (А. Вілкова, Ю. Бундіна, С. Мурзіна, О. Кулешова, Н. Кришталь, В. Щукіна та ін.). Поряд з тим, послідовній дизайн-підготовці молоді не приділяється належної уваги в загальній і вищій освіті гуманітарних нехудожніх напрямків. Формування дизайнерської компетенції досліджували у своїх роботах В. Байденко, Ю. Татур, А. Коновалова та ін.

Дизайнерські компетенції вчителя технологій пов'язані із організацією різного роду художньо-практичної діяльності учнів і можуть реалізовуватися у проведенні уроків швейного профілю, технології приготування страв (естетичне оформлення страв, дизайн середовища кухні, їдальні), виготовлення і декору предметів побуту та сувенірів; суспільно-корисній роботі (виготовлення призів, сувенірів, подарунків, вироби для благодійних ярмарок); оформленні шкільних приміщень (навчальної майстерні, виставок дитячої творчості, пришкольницьких ділянок); у власній творчій та виставковій діяльності.

Дизайн-технологічну діяльність як наукове поняття виокремила О. Васильєва, розуміючи під нею «різновид художньо-проектної діяльності, що охоплює створення предметного середовища і ґрунтується на принципах поєднання комфортності, економічності і краси» [1, с. 38].

Більшість науковців вводить для визначення рівня сформованості компетентності три-чотири критерії, пов'язані із теоретичними знаннями, практичними вміннями та мотиваційно-рефлексивною сферою (мінімально – два критерії: максимально – п'ять: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, операційний, креативний (А. Литвин, Г. Мешко); більшість визначають три – мотиваційний, операційно-технологічний, регулятивний (Т. Мала); потребнісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-практичний. Кількість рівнів сформованості кожного критерію становить 3 або 4, однак спостерігається неоднозначність у трактуванні цих рівнів. Більшість дослідників вирізняють низький, середній та високий рівні сформованості компетентності (В. Лола, В. Щукіна) поряд із якими окремі дослідники діагностують мінімальний, недостатній, нижче допустимого, допустимий, оптимальний, достатній; креативний, реконструктивний, інтуїтивно-репродуктивний (Т. Стеніна); високий, достатній замість середнього, низький (А. Руденченко), репродуктивний, репродуктивно-творчий, творчо-індивідуальний (Т. Мала), досконалий (Г. Мешко), творчий (Р. Горбатюк). Показники критеріїв сформованості залежать від виду компетентності, яку досліджували (у проаналізованих роботах вони суттєво відрізняються).

Пов'язуючи професійну компетентність і професіоналізм педагога, С. Дружилов виділяє наступні компоненти професійної компетентності педагога: мотиваційно-вольовий, функціональний, комунікативний і рефлексивний. Наголошуючи на відмінності результатів навчання (кваліфікації) та результатів професійного досвіду, науковець виділяє «концептуальну модель професійної діяльності», яка є своєрідним внутрішнім світом людини-діяча, базується на великій кількості інформації про професійне середовище, про предмет праці, про мету, засоби і способи діяльності. Складовими моделі професійної діяльності загалом є уявлення фахівця про професійні завдання, знання наслідків правильних і хибних рішень, готовність до нестандартних, малоімовірних подій [1, с. 39]. Складовими моделі професійної діяльності С. Дружилов вважає образну, понятійну і діяльну.

Таблиця 1

**Критерії, показники та методи дослідження дизайн-технологічної компетентності
майбутнього вчителя технологій**

Компоненти	Критерії	Показники	Методи дослідження
Когнітивний	Наявність знань у галузі дизайн-проектування	Дизайнерські, технологічні, конструктивні, проектувальні знання	Тестові завдання
		Вміння знаходити потрібну для вирішення завдання інформацію	Спостереження, Аналіз проектів
		Розвиток мислення	Тест «Типи мислення», «креативність» Брунера
Діялісно-творчий	Досвід дизайн-діяльності	Рівень самостійності в діяльності	Опитування, спостереження
		Художньо-творчі уміння (просторова уява, просторове узагальнення, креативність)	тести «Просторова уява», «креативність» Торанса
		Конструкторсько-технологічні уміння	Аналіз продуктів дизайн-технологічної діяльності
Рефлексивний	Здатність до розвитку і саморозвитку	Здатність до оцінювання і само оцінювання	Тест «самооцінка», опитування, спостереження
		Здатність до самоуправління та самокорекції	Тест «самоуправління»
		Цінність професійної самореалізації	Тест Рокича
Мотиваційно-оцінний	Сформованість мотивів і цілей до майбутньої професійної діяльності	Мотив навчальної діяльності	Тест, модифікація Бадмаєвої
		Професійний інтерес	Опитувальник Кеттела
		Ціннісні орієнтації у творчій діяльності	Тест «Мотив успіху» Елерса

Серед науковців точаться дискусії щодо проблеми узгодження компетенцій із освітніми кваліфікаційними характеристиками, результатами навчання за окремими освітніми програмами та отриманням кваліфікації. На думку науковців (Е. Зеєр, Е. Симанюк) ключові кваліфікації мають бути змістоутворюючими одиницями освітніх стандартів, що визначають результати навчання. Вчені все різноманітні нових інтеграційних одиниць професійної підготовки зводять у три групи: компетентності, компетенції та соціально-професійні якості (або метапрофесійні якості).

Рівень зростання професійної дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій ми досліджували за такими критеріями: *когнітивний; мотиваційно-оцінний, діялісно-творчий;*

рефлексивний.

Розроблені критерії та показники: *мотиваційно-оцінний* – потреба та цілеспрямованість до успіху в різних видах творчості, пізнавальний інтерес до професійної діяльності, мотиви навчальної діяльності; *когнітивний* – рівень знань, розвиток мислення (предметне, символічне, знакове, образне, креативність), вміння знаходити потрібну інформацію для вирішення завдання; *діяльнісно-творчий* – рівень самостійності, художньо-творчі уміння, що включають просторову уяву, просторове узагальнення, креативність, конструкторсько-технологічні уміння, усвідомлена включеність у різні види творчості, вільна інтерпретація і генерування нових ідей; *рефлексивний* – здатність до оцінювання та само оцінювання, задоволеність творчим саморозвитком, відчуття психологічного комфорту в процесі творчого саморозвитку, цінність професійної самореалізації, здатність до самоуправління та самокорекції, соціальна ідентичність себе як успішної творчої особистості.

Динаміка дизайн-технологічної компетентності майбутніх учителів технологій виражається показниками за чотири рівнями: високий (творчий), середній (продуктивний), достатній (репродуктивний) і низький (адаптивний).

Для з'ясування особистісних характеристик студентів у дослідженні нами використані психологічні тести, педагогічне спостереження, опитування, анкетування, інтерв'ювання, аналіз продуктів дизайн-технологічної діяльності, тестові завдання, аналіз проектів тощо.

Таким чином, компетентний у сфері дизайну вчитель технологій – це суб'єкт проектної культури, здатний до творчого застосування системи міждисциплінарних знань, умінь і навичок у процесі комплексного створення об'єктів дизайн-проектів як духовної й матеріальної цінності, який проявляє почуття професійного обов'язку й відповідальності у сфері вирішення соціально важливих завдань; здатний до неперервного самовдосконалення; готовий у ситуаціях різного характеру складності кваліфіковано й незалежно вирішувати професійні завдання; спираючись на науково-методичну й естетичну діяльність, досвід і талант, бачити, самостійно формулювати проблеми, вибираючи способи й засоби їхнього вирішення; самостійно будувати й корегувати свою професійну діяльність, виявляючи здатність до конструктивної та ефективної взаємодії з професійним середовищем; орієнтуватися в розмаїтті суміжних професій і потоці нової інформації; здійснювати рефлексію для подальшого професійного, творчого й особистісного росту.

На відміну від алгоритму наукового проектування (прогнозування) алгоритм художнього проектування (передбачення) вимагає дотримання умови невизначеності проблемної ситуації, що пробуджує мимовільну (невимушену) художньо-образну уяву дизайнера.

Для дослідження процесу формування дизайнерсько-технологічних компетенцій (як складової професійної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технології) на основі дизайн-проектів у системі неперервної освіти, розглянемо детально виділені структурні компоненти.

Мотиваційно-оцінний включає систему мотивів, які підрозділяються на соціально-професійні й особистісні, що виражають спонукання фахівця до діяльності. *Когнітивний* визначається сформованістю професійних знань та умінь в області художньо-творчої проектної діяльності. *Діяльнісно-творчий* визначається ступенем самостійності та рівнем продуктивності і оригінальності виконання дизайн-проектної діяльності зі створення дизайнерських об'єктів; вмінням переключення студентів з одного на інший вид діяльності. *Рефлексивний* визначається вмінням здійснювати самоконтроль та самокорекцію, оцінювати якість виконаної роботи; уміння розподіляти функції, делегувати функції і визначати відповідальність у ході навчального процесу.

Єдність структурно-критеріальних компонентів, що становлять сутність і структуру дизайн-технологічної компетентності вчителя технологій, обслуговують когнітивно-змістову, рефлексивно-творчу і мотиваційно-ціннісну сфери діяльності вчителя, забезпечує новий рівень його професійного досвіду.

Список використаних джерел:

1. Васильева О. А. Подготовка в вузе будущих педагогов профессионального обучения к дизайн-технологической деятельности : дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О. А. Васильева. – Брянск, 2016. – 219 с.
2. Дружилов С.А. Профессиональная компетентность и профессионализм педагога: психологический подход // Сибирь. Философия. Образование. – 2005. – №8. – С. 26-44.
3. Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Компетенции и результаты обучения: логика представления в образовательных программах // Высшее образование в России. – 2015. – № 1. – С. 10-20.
4. Зеер Э., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2005. – №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-k-modernizatsii-professionalnogo-obrazovaniya>.
5. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3-12.
6. Локшина О.І. Моніторинг рівнів досягнень компетентностей: інноваційні підходи // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с. – С. 25-32.

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Анотація. У статті окреслено шляхи використання інноваційних технологій через посилення інформаційно-комунікаційної складової підготовки майбутніх лікарів; виокремлено форми та технології організації професійної підготовки майбутніх лікарів, котрі забезпечують якість та продуктивність професійного навчання на основі суб'єкт-суб'єктної дидактичної взаємодії, спрямовують навчання на розвиток критичного та творчого професійного мислення, особистісної рефлексії на основі інтердисциплінарності змісту навчальних дисциплін та впровадження інтерактивних, дискусійних, евристичних ситуаційних форм та методів навчання. Автором з'ясовано, що організація інтерактивного навчання передбачає: використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, вирішення й аналіз проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо. Головний принцип інтеракції – постійна взаємодія студентів між собою, їхня співпраця, спілкування, викладач у такій ситуації лише організовує і координує інтерактивну взаємодію. У статті зацентовано увагу на принципах інтерактивного навчання: мультимедійний принцип; принцип модальності та принцип надмірності; принцип суміжності; принцип узгодженості; принцип персоналізації; принцип ентузіазму студентів; керований принцип відкриття; принцип прикладу роботи; принцип інверсії / зворотнього ефекту.

Ключові слова: професійна підготовка; майбутні лікарі; освітні технології; онлайн-технології; інтерактивні педагогічні технології, інноваційні технології; віртуальне навчання.

USE OF INTERACTIVE PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL PREPARATION FOR FUTURE FACILITIES IN THE GREAT BRITAIN

Annotation. The article outlines the ways of using innovative technologies through the strengthening of the information and communication component of the training of future physicians; The forms and technologies of the organization of professional training of future doctors that provide the quality and productivity of professional training on the basis of subject-subject didactic interaction are singled out, lead to training on the development of critical and creative professional thinking, personal reflection on the basis of interdisciplinary content of educational disciplines and the introduction of interactive, debatable, heuristic situational forms and teaching methods. The author finds that the organization of interactive learning includes: use of didactic and role games, modeling of professional tasks, creation, resolution and analysis of problem situations, writing of clinical scenarios, use of clinical cases, etc. The main principle of interaction – the constant interaction of students with each other, their cooperation, communication, the teacher in such a situation only organizes and coordinates interactive interaction. The article focuses on the principles of interactive learning: the multimedia principle; the principle of modality and the principle of redundancy; the principle of adjacency; principle of coherence; the principle of personalization; student enthusiasm; guided principle of discovery; the principle of an example of work; inverse / inverse effect principle.

Key words: professional training; future physicians; educational technologies; online technology; interactive pedagogical technologies, innovative technologies; virtual learning.

Постановка проблеми. Сучасний медичний фахівець повинен не тільки адаптуватися до стрімких соціальних змін, але і вміти практично оцінити те, що відбувається і намітити шляхи подальших перетворень у сфері діяльності і у своєму житті. У контексті такого розуміння цілей вищої освіти викладачі створюють умови і вибирають такі засоби і технології, котрі забезпечуватимуть особистісний ріст студентів і самоактуалізацію суб'єктів взаємодії. Становлення і розвиток нових медико-педагогічних технологій проходить в двох аспектах: в гуманістичній і практичній діяльності майбутніх лікарів. Медико-педагогічні технології при підготовці різнопофільних фахівців в медичному університеті з основ інноваційних педагогічних знань як частини освітнього процесу майбутнього лікаря – сукупність способів і засобів проектування, здійснення і аналізу результатів освітньої діяльності викладача і діяльності студента щодо оволодіння професією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дисертаційному дослідженні Л. Манюк розглянуто теоретико-методологічні основи застосування ІКТ у професійній освіті майбутніх лікарів, котрі відображені у працях Дж. Вард (J. Ward), П. Дев (P. Dev), Дж. Лашофа (J. Lashof), П. Озуа (P. Ozuah). Вплив ІКТ на розвиток комунікативних навичок студентів-медиків розглянули М. Берман (M. Bearman), А. Деладісма (A. Deladisma), Р. Еллавей (R. Ellaway), К. Мастерс (K. Masters), Дж. Сендан (J. Cendan), А. Стівенс (A. Stevens), С. Хак (C. Haq) [3, с. 22] та ін.

Технологічне забезпечення підготовки майбутніх лікарів у Великій Британії носить інноваційний характер і пов'язано перш за все з використанням інформаційних та інноваційних педагогічних технологій. Це питання вивчали такі науковці: А. Дереза (Дослідження та впровадження інформаційних технологій оперативного аналізу в системах медичного моніторингу, 2006); Л. Добровська (Комп'ютерні експертні системи в професійному навчанні майбутніх лікарів (на пропедевтичному етапі), 2003; Н. Іванькова (Педагогічні засади застосування автоматизованої системи в умовах кредитно-модульного навчання студентів вищих медичних навчальних закладів, 2008); В. Краснов (Ефективність використання комп'ютерних систем контролю знань в післядипломній медичній освіті, 2003); В. Краснов (Розробка системи інформаційного відображення процесів передачі знань в післядипломній медичній освіті, 2011); К. Люшук (Дидактичні засади застосування інноваційних педагогічних технологій у процесі вивчення науково-природничих дисциплін у медичних коледжах, 2005); О. Мацура (Інформаційна технологія обробки неоднорідних медичних даних для підтримки прийняття рішень під час діагностики, 2007); О. Марущенко (Становлення інноваційної освіти в Україні, 2004); В. Марценюк (Моделі та

методи популяційної динаміки в програмному середовищі підтримки системних медичних досліджень, 2005); В. Петрухін (Математичні моделі, алгоритми і системи збору, обробки та інтерпретації медичної інформації, 2005); М. Пилипенко (Моделі та алгоритми діагностики в медичних інформаційних системах, 2005); В. Пінькас (Комп'ютерне моделювання навчального процесу в медичному університеті, 2001); А. Поворознюк (Інформаційні технології підтримки прийняття рішень в медичній діагностиці на основі синтезу структурованих моделей, 2011); А. Романов (Статистичні методи, алгоритми та програмні засоби розпізнавання у медичних дослідженнях, 2006); Г. Семенченко (Інноваційні процеси в сфері соціальних послуг (на прикладі медичних послуг закладів охорони здоров'я, 2003); А. Семенець (Методи та програмні засоби оцінки знань в медичній освіті, 2011); О. Сілкова (Контроль знань та вмінь у студентів вищих медичних навчальних закладів в умовах використання комп'ютерних систем, 2003); Ю. Сосновський (Інформаційні технології підтримки прийняття рішень по керуванню ресурсами в медичних приладово-комп'ютерних системах, 2009); П. Федорук (Система дистанційного навчання та контролю знань на базі Інтернет-технологій (на прикладі медичних вузів), 2001); Т. Хачапурідзе (Інформаційна технологія підтримки прийняття рішень в системі моніторингу при діагностиці захворювань, 2006); Д. Порох (Соціально-педагогічні умови адаптації іноземних студентів до навчання у вищих медичних навчальних закладах України, 2011).

Виклад основного матеріалу. У навчальному процесі підготовки майбутніх лікарів Великої Британії застосовуються технології, котрі передбачають використання фрагментів майбутньої професійної діяльності у навчальному процесі шляхом занурення студентів – майбутніх лікарів – в активну медико-педагогічну діяльність на всіх етапах професійної клінічної практики. Це спосіб завчасного доручення студентові фрагмента або акта професійної діяльності, для виконання якого необхідна (відсутня у нього) медико-педагогічна підготовка, в той час як її освоєння можливо через організацію пошукової навчально-пізнавальної та імітаційно-моделюючої діяльності; а застосування – в реальній практичній діяльності; змістовно-методичне забезпечення самостійності навчально-пізнавальної діяльності майбутнього фахівця – лікаря; індивідуально-групово диференціація діяльності студентів (це цикл взаємопов'язаних способів обліку загального та особливого в основних параметрах медико-педагогічних знань майбутніх фахівців – лікарів шляхом створення умовно виділених або реально існуючих груп студентів при плануванні, організації, реалізації, регулюванні, корекції професійно-освітньої практичної взаємодії, оцінці її результатів); колективно-розподілена організація занять (що представляє собою спосіб організації і одночасного проведення на курсі лабораторно-практичних та семінарських занять декількома викладачами, кожен з яких працює з конкретною підгрупою, а один з них додатково погоджує взаємодію всіх підгруп і організовує фронтальні етапи робіт); забезпечення комунікативної діяльності фахівця – майбутнього лікаря (це система способів і засобів формування і розвитку умінь вербально і невербально оформляти свої думки і образи шляхом освоєння студентом циклу технологій, що забезпечують: предкомунікативне моделювання і планування спілкування, взаємоспрямованості, взаємоінформування, взаємовиключення, посткомунікативну рефлексію, взаємодображення) [4].

Другим напрямом розробки педагогічних технологій для майбутніх лікарів є інтерактивні технології, котрі передбачають суб'єкт – суб'єктну взаємодію у навчальному процесі. Організація інтерактивного навчання передбачає: використання дидактичних і рольових ігор, моделювання професійних завдань, створення, вирішення й аналіз проблемних ситуацій, написання клінічних сценаріїв, використання клінічних випадків тощо. У процесі дослідження підтримується головний принцип інтеракції – постійна взаємодія студентів між собою, їхня співпраця, спілкування, викладач у такій ситуації лише організовує і координує інтерактивну взаємодію. Під час такої інтерактивної педагогічної взаємодії головний акцент спрямовується на те, щоб майбутні лікарі вміли знаходити необхідну й корисну інформацію; виявляли активність у пошуку шляхів вирішення порушеної проблеми й поставленого завдання; намагалися запропонувати власні шляхи вирішення проблеми, доводячи їх доцільність. Ефективність педагогічної взаємодії залежить від правильного визначення цілей спільної діяльності, відповідності педагогічної тактики конкретного завдання даної взаємодії, активності самих студентів-медиків. Особливістю педагогічної взаємодії у процесі формування творчого потенціалу майбутніх лікарів у медичному вищих навчальних закладах визначено необхідність вирішення завдань особистісного розвитку і виховання студентів в умовах реформування медичної галузі та модернізації системи вищої освіти у контексті євроінтеграції [6, с. 115-130].

Першорядною вимогою до підготовки лікарів загальної практики, судячи з відповідного британського досвіду, має бути розширення суто практичної діяльності тих, хто навчається. Адже відомо, що медичні школи Великої Британії влаштовані при великих багатопрофільних госпіталях [7, с. 54], що забезпечує високі можливості набуття слухачами конкретного різноманітного досвіду. У системі британської підготовки сімейних лікарів «від курсу до курсу зменшується кількість лекцій, збільшується питома вага практикумів, дискусій, науково-дослідної роботи, лікувальної роботи в стаціонарі й у поліклініці» [7, с. 55]. Науковці зауважують необхідність зв'язку між охороною здоров'я, професійною освітою і регіональним розвитком [9, с. 633]. «Шляхи, якими медичні школи відповідають на різні виклики, можуть бути зрозумілі, якщо буде досягнуто узгодження між можливостями і безпеками, з якими має справу сучасна медична освіта» [9, с. 634].

Британський уряд «вважає, що наукова база світового класу життєво важлива для процвітання Британії» [2, с. 24]. Британська система вищої медичної освіти зосереджує увагу на *самостійній роботі* студентів, зокрема їхній науковій діяльності. Медична освіта Великої Британії орієнтується на *індивідуалізацію* підготовки студентів і максимальну активізацію форм навчання, включно з діловими іграми та рольовими моделями. Для розвитку творчого професійного мислення студентів використовується залучення до навчального процесу відомих теоретиків і провідних практиків, що працюють в обраній та суміжних галузях діяльності, які можуть виступати експертами або консультантами в самостійній роботі студентів [1, с. 66-67].

Серед особливостей навчання, зокрема у Великій Британії, спостерігається зменшення чисельності навчальних груп від доклінічного періоду навчання (у Великій Британії 1 викладач на 8 студентів) до клінічного

періоду (1 викладач на 5-6 студентів), що «сприяє виходові на більш високі якісні показники роботи з підготовки медичних кадрів» [1, с. 67]. Предметом для ґрунтовного осмислення в аспекті можливостей застосування в Україні може стати менша регламентація навчального процесу на старших курсах медичних шкіл Великої Британії. «Нині освіта без коливань віддає перевагу особистісно-орієнтованому підходу, який означає безумовний пріоритет інтересів і запитів особистості, врахування її індивідуальності і можливостей, максимальній реалізації і самореалізації, розвитку рефлексії, створенню умов для прояву задатків людини», – зауважує Я. Цехмістер [8, с. 239].

З огляду на сучасні тенденції безперервного професійного розвитку, основні положення євроінтеграційних процесів, розвиток сучасних інформаційних технологій та принципів дистанційної освіти, стає особливо актуальним застосування нових інформаційних технологій, зокрема дистанційних підходів при підвищенні кваліфікації лікарів. Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 р. № 1494) декларує необхідність задоволення освітніх потреб громадян упродовж усього життя, забезпечення доступу до освітньої та професійної підготовки всіх, хто має необхідні здібності та адекватну підготовку.

Оволодіння майбутніми фахівцями ґрунтовними знаннями, необхідними уміннями й навичками є однією з найважливіших проблем у сучасній освіті. Розв'язання цієї проблеми неможливе без удосконалення технологій та методів навчання. Тому завдання викладача – не тільки надавати студентам систематизовані знання відповідно до навчальної програми і ретельно контролювати їх засвоєння, але й сприяти формуванню навичок роботи з інформацією, долучати їх до дослідницької діяльності, навчати розвивати здібності мислити, вибирати, аналізувати і критично ставитися до інформації, здобувати знання самостійно і працювати в команді.

Створення віртуального навчального середовища на занятті передбачає:

1) використання педагогічних технологій, спрямованих на: *індивідуалізацію навчання* (можливість індивідуально підбирати завдання і обирати темп виконання цих завдань відповідно до знань, умінь і навичок кожного студента); *групову роботу* зі студентами (спільна діяльність, яка спирається на співпрацю і діалог між студентами, студентами і викладачем з використанням блогів, соціальних мереж, сайтів професійних співтовариств, сервісів для обміну повідомленнями й електронної пошти); *навчання у формі активної, творчої діяльності*, яке надає можливість студентам самостійно здобувати знання у процесі дослідницької, проектної та інших видів творчої діяльності;

2) автентичну «інтерактивну» наочність навчання (використання текстового матеріалу, графічних зображень, відеоматеріалів, звукових ефектів, анімації створює ефект занурення в іншомовне середовище, впливає на емоційні та понятійні сфери студента, сприяє ефективнішому засвоєнню ним мовного матеріалу);

3) прозорість навчального процесу (можливість моніторингу результатів навчання усіма учасниками освітнього процесу);

4) самостійну індивідуальну роботу студентів вдома чи на заняттях в комп'ютерному класі з використанням компонентів навчального середовища: електронні підручники з фаху, віртуальні навчально-контролюючі програми, довідкові каталоги, пошукові системи тощо.

Основними перевагами використання таких ресурсів є розвиток пізнавальної активності, самостійного мислення та роботи над собою, підвищення рівня грамотності, пробудження у студентів зацікавленості до досліджуваної теми [5].

Технологія мультимедійного навчання у медичній освіті була розроблена науковцями Майер (Кларк і Майер, 2007) Mayer (Clark and Mayer, 2007). Ґрунтуючись на багаторічному емпіричному дослідженні вони сформулювали ряд принципів ефективного мультимедійного навчання (таблиця). Ці принципи мають відношення до інструкцій з використанням комп'ютера, презентацій PowerPoint™ та інших способів використання аудіо та відео в інструкції. Мультимедійний принцип: графіка допомагає студентам створювати ефективні уявлення; релевантна графіка може бути використана для ілюстрації прикладів об'єкта, надання огляду теми або схеми організації.

Принцип модальності: навчання максимізується, коли графічне зображення і текст оптимально використовуються. Наприклад, графіка, що супроводжується усним поясненням, є більш ефективною, ніж та графіка, що супроводжується екранним текстом (лише для зорового сприйняття). Коли однакова інформація досягає робочої пам'яті одночасно через відображення та слух (наприклад, коли викладач читає їх PowerPoint™ слайди verbatim), це може фактично погіршити, а не покращити навчання.

Принцип суміжності пов'язаний з ефективним розміщенням інформації. Не мають повторюватися неграфічні елементи і текстові, такі як наведення вказівки на вправи на тій самій сторінці, що й сама правка, або подання питання та відповідей / відгуків разом при наданні формативного відгуку в режимі онлайн-тексту. Тобто один зміст не повинен корелювати з іншим на одній сторінці.

Принцип керування відкриття полягає в тому, що неструктуровані навчальні середовища, а також звільнення студентів від чітких інструкцій посилюють ефективність навчання. Керівний принцип відкриття говорить про те, що навчання покращується, коли інформація представлена у запланованій послідовності, а студентам допомагає інтерпретація цієї інформації – тобто, коли викладачі керують навчальним процесом. У той же час надмірне керівництво зменшує потребу студентів глибоко замислюватися над новою інформацією та послаблює отриману структуру знань. Аналогічним є принцип прикладу, а саме, навчання стає ефективнішим, коли деякі питання теорії підкріплюються прикладами. Проте, з набуттям досвіду, студенти потребують поступово меншого керівництва та стають все більш незалежними при вирішенні проблем. Цей перехід від підтримуваного до самостійного навчання та вирішення проблем був позначений експериментальним вертикальним ефектом. Те, що працює для новачків, не буде ефективним для більш досвідчених студентів.

Мультимедійний принцип – використовуються як слова, так і графіка (живописна інформація). Принцип

модальності та принцип надмірності – опис графіки супроводжується усним коментарем, а не писемним текстом, уникається паралельне використання письмового та розмовного тексту. Принцип сусідства / суміжності – пов'язана інформація (графіка та супровідне пояснення, інструкції, зворотній зв'язок) розташовуються близько один до одного (розташовані на одній сторінці). Принцип узгодженості – представлена лише необхідна інформація (графіка, слова, звук). Принцип персоналізації – використовується розмовний тон. Принцип ентузіазму студентів – студенти можуть контролювати темп. Керований принцип відкриття – структура (вибір змісту, послідовність та інтерпретація) характерна для студентів-першокурсників. Принцип прикладу роботи – деякі (але не всі) практичні проблеми замінюються на робочі приклади. Принцип інверсії /зворотнього ефекту – структура та наведені приклади надаються для студентів-початківців, а досвідчені студенти отримують менше структури та невирішених проблем.

Можливим негативним чинником вважають загострення уваги на технічних аспектах медицини на шкоду біопсихосоціальним чинникам.

З огляду на сучасні тенденції безперервного професійного розвитку, основні положення євроінтеграційних процесів, розвиток сучасних інформаційних технологій та принципів дистанційної освіти, стає особливо актуальним застосування нових інформаційних технологій, зокрема дистанційних підходів при підвищенні кваліфікації лікарів. Програма розвитку системи дистанційного навчання на 2004-2006 роки (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 вересня 2003 р. № 1494) декларує необхідність задоволення освітніх потреб громадян упродовж усього життя, забезпечення доступу до освітньої та професійної підготовки всіх, хто має необхідні здібності та адекватну підготовку.

Висновок. Таким чином, оволодіння майбутніми фахівцями ґрунтовними знаннями, необхідними вміннями й навичками є однією з найважливіших проблем у сучасній медичній освіті як у Великій Британії так і в Україні. Тому завдання викладача – сприяти формуванню навичок роботи з інформацією, долучати студентів до дослідницької діяльності, навчати розвивати здібності мислити, вибирати, аналізувати і критично ставитися до інформації, здобувати знання.

Список використаних джерел:

1. Вартанян Ф.Е. Современные тенденции подготовки медицинских кадров в западно-европейских странах / Ф.Е. Вартанян, Д.А. Орлов, Ю.А. Матвеев // Советское здравоохранение. – 1989. – № 8. – С. 63-68.
2. Вища освіта у Сполученому Королівстві: інформаційний матеріал, підготовлений відділом освіти і підготовки, UKP / [підгот. Дж. Франклін]. – К.: Британська Рада в Україні, 2001. – 31 арк., с. 24
3. Манюк Л.В. «Підготовка майбутніх лікарів до фахової комунікації засобами інформаційно-комунікаційних технологій в університетах США / Манюк Любов Володимирівна. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Автореф. дис.. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – Львів, 2017. – 22 с.
4. Островская Л. В. Формирование педагогической культуры и этики в системе подготовки студентов-медиков. Доктор педагогических наук 13.00.01, 13.00.08 Теория и методика профессионального образования. Москва, 2004. – 325 с. / [Електронний ресурс] Режим доступа: <http://www.disscat.com/content/formirovanie-pedagogicheskoi-kultury-i-etiki-v-sisteme-podgotovki-studentov-medikov#ixzz51Ry5kD6S>
5. Прокоп І. А., Павлишин Г. Я. Роль віртуального навчального середовища для формування іншомовної компетентності майбутніх медиків // Освіта та медицина в добу глобалізації: вітчизняний та зарубіжний контекст: збірник матеріалів регіональної науково-методичної конференції. – Тернопіль : ТДМУ, 2014. – 152 с.
6. Слухенська Р. В. Формування творчого потенціалу майбутніх лікарів у процесі професійної підготовки / Руслана Василівна Слухенська. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук Запоріжжя – 2016. – 263 с. – С.115-130.
7. Сохин А.А. Система подготовки врачебных кадров в Великобритании / А.А. Сохин // Советское здравоохранение. – 1989. – № 12. – С. 54-58., с. 55.
8. Цехмістер Я.В. Сучасна вища медична освіта в Україні: Основна мета і шляхи реформування / Я.В. Цехмістер // Проблеми освіти у Польщі та в Україні в контексті процесів глобалізації та Євроінтеграції: міжнар. наук.-практ. конф., 22-24 квіт. 2009 р.: зб. мат. / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоевої. – К.; Житомир, 2009. – С. 234-243.
9. Catto G.R.D. Interface between university and medical school: the way ahead? / Graeme R.D. Catto // BMJ. – 2000. – Vol. 320. – P. 633-636.

МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ МАРКЕТИНГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті представлено модель підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності. Конкретизовано, що вона враховує актуальні та перспективні завдання вищої медичної освіти з огляду на суспільно-економічні трансформації, реформи галузі охорони здоров'я, розвиток конкуренції на ринку медичних послуг, сучасні вимоги до фахової компетентності медичних працівників. Визначено й охарактеризовано органічні взаємопов'язані блоки моделі: концептуально-цільовий, теоретико-методологічний, змістово-технологічний і контрольно-результативний. Зазначено, що основоположними чинниками для створення моделі стали обґрунтована структура готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу (компоненти, критерії, показники, рівні), виокремлені наукові підходи (акмеологічний, синергетичний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований, системний) й принципи побудови ефективного навчального процесу у ВМНЗ (принципи освітньої діяльності, організації і спрямування педагогічного процесу, загальнодидактичні принципи, професійної етики, специфічні принципи), спрямовані на забезпечення реалізації визначених педагогічних умов, впровадження ефективних методів, форм і засобів навчання, інноваційних педагогічних і інформаційно-комунікаційних технологій в освітнє середовище вищого медичного навчального закладу. Зроблено висновок, що впровадження розробленої моделі дасть змогу досягнути прогнозованих результатів процесу підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності.

Ключові слова: вищий медичний навчальний заклад, підготовка майбутніх магістрів медицини, маркетинг, готовність до реалізації маркетингу, професійна діяльність, педагогічне моделювання, модель підготовки, блоки моделі.

MODEL OF TRAINING FUTURE MASTERS OF MEDICINE FOR MARKETING IMPLEMENTATION IN PROFESSIONAL ACTIVITIES

Annotation. The article deals with the model of training future masters of medicine for marketing implementation in professional activities. It is concretized that it (the model) takes into consideration the actual and perspective tasks of higher medical education in the context of socio-economic transformations, healthcare reform, development of competition in the market of medical services, modern requirements for the professional competencies of medical workers. It is determined and characterized the interconnected blocks of this model: conceptual-target, theoretical and methodological, content-technological, control and productive. It is indicated the basic factors of this model's creating are the substantiated structure of preparedness the future masters of medicine for marketing implementation in professional activities (components, criteria, indicators, levels), scientific approaches (acmeological, synergistic, competent, active, personally oriented, systemic) and principles of constructing an effective training process at the higher medical school (principles of educational activity, principles of organization and direction of the pedagogical process, general didactic principles, principles of professional ethics and specific principles), aimed at realization of pedagogical conditions, introduction of effective methods, forms of training, innovative pedagogical and information and communication technologies into the educational environment of a higher medical school. It is concluded that the implementation of this model will allow to achieve the predicted results of the process of training future masters of medicine for marketing implementation in professional activities.

Key words: higher medical school, training future masters of medicine, marketing, preparedness for marketing implementation, professional activities, pedagogical modeling, model of training, model's blocks.

Постановка проблеми. Реформування галузі охорони здоров'я вимагає впровадження в практику підготовки майбутніх медичних працівників відповідних інновацій, удосконалення змісту й технологій організації навчальної взаємодії викладачів зі студентами. Потребує підсилення економічна складова фахової вищої медичної освіти, яка в умовах зародження елементів ринкових відносин у галузі охорони здоров'я забезпечить студентам розуміння особливостей фінансування процесу надання медичних послуг і побудови системи медичного страхування на ринку охорони здоров'я, орієнтацію на необхідність урахування можливостей і потреб споживачів у процесі надання адресної, кваліфікованої і якісної медичної допомоги. Таким чином, підготовка майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності вимагає спеціального моделювання навчально-виховного процесу у вищих медичних навчальних закладах (ВМНЗ), кінцевим результатом якого стане сформована готовність до виконання таких фахових функцій у межах обраної медичної спеціальності, а також налаштування на вдосконалення власної економічної компетентності на наступних етапах професіоналізації.

Аналіз попередніх досліджень. Проблема оптимізації й підвищення якості підготовки студентів ВМНЗ актуальна нині. Чимало дослідників розкривають її різноманітні складові. У контексті нашого наукового інтересу цінними вважаємо публікації науковців щодо таких її аспектів: орієнтація вищої медичної освіти на європейські виміри, упровадження компетентнісного підходу (М. Білінська, О. Волосовець, Ю. Вороненко, Л. Логуш, В. Мороз, В. Москаленко, О. Підаєв, О. Панасенко та ін.); розвиток у процесі професійної підготовки майбутніх медичних працівників особистісно й професійно значущих для майбутньої фахової діяльності якостей (І. Кузнецова, Л. Лозинська, О. Наливайко, М. Філоненко, О. Юдіна та ін.); стимулювання потреби у самоосвіті, саморозвитку, творчій професійній самореалізації лікарів упродовж життя (Л. Дудікова, Б. Коломієць, В. Мороз, Р. Слухенська, К. Соцький, Я. Цехмістер та ін.); підвищення економічної компетентності, підприємницької культури майбутніх медичних працівників, доцільність упровадження маркетингу медичних послуг у діяльність закладів охорони здоров'я (М. Артюхіна, О. Баєва, В. Долот, Л. Зацна, О. Луців, Т. Примак та ін.); підсилення інтеграційних процесів у вищій освіті, зокрема, медичній (І. Вітенко, Р. Гуревич, О. Ісаєва, І. Козловська, А. Коломієць, М. Пайкуш, О. Уваркіна та ін.) тощо. Водночас важливим для розроблення авторської моделі підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності є тлумачення сутності процесу педагогічного моделювання, визначення поняття «модель» професійної підготовки (С. Архангельський, Ю. Бабанський,

В. Безпалько, О. Дахін, Є. Лодатко, В. Міхеев, О. Столяренко, Ю. Татур та ін.).

Мета статті – представити модель підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності, обґрунтувати її компоненти.

Виклад основного матеріалу. Моделювання у педагогіці розглядається як вища й особлива форма унаочнення, як засіб упорядкування інформації, що дозволяє більш ґрунтовно розкрити сутність досліджуваного явища [4, с. 111]; як метод опосередкованого пізнання за допомогою штучних і природних систем, які зберігають деякі особливості об'єкта дослідження та створюють можливість репрезентувати цей об'єкт у певних відношеннях і надати про нього нові знання [6, с. 42]; як метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно і цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти системи, одержати інформацію про її минулий, теперішній і майбутній стан, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку [5, с. 11] тощо.

У сучасних наукових джерелах, присвячених процесу моделювання фахової освіти, знаходимо й різні визначення поняття «модель професійної підготовки»: навчально-методичний комплекс, що включає множину компонентів, які знаходяться у взаємодії й утворюють певну цілісність (В. Безпалько, Ю. Татур) [1]; система, що відображає або відтворює існуючі чи проєктовані структури, склад, зміст навчання фахівця й організацію навчального процесу, який забезпечує їх реалізацію [3]; штучно створений об'єкт у вигляді схем, фізичних конструкцій, знакових форм чи формул, що є подібним до досліджуваного об'єкта (чи явища), відображає і відтворює в спрощеному вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки і відносини між елементами цього об'єкта (О. Дахін [2]) тощо.

Покладаючись на проаналізовані наукові визначення, ми розуміємо модель підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності як конкретизований образ абстрактного узагальнення практичного досвіду, схематичну репрезентацію багатокomпонентної дидактичної системи організації і забезпечення навчання студентів у ВМНЗ, яка, по-перше, визначає логіку і методику цього процесу; по-друге, сприяє досягненню інваріантного результату – формуванню необхідних для здійснення професійної діяльності з реалізації маркетингу за обраною медичною спеціальністю компетенцій.

У процесі створення моделі формування готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу ми поклалися на такі загальновизнані у педагогіці методологічні орієнтири (В. Безпалько, С. Гончаренко, Є. Лодатко, С. Мартиненко, С. Сисоєва, Ю. Татур, В. Ясвін та ін.): необхідність формулювання мети й кінцевого результату професійної підготовки для забезпечення можливості прогнозування й управління цим процесом; потреба визначення наукових підходів, загальнодидактичних і специфічних принципів навчання, педагогічних умов як концептуального, змістового й технологічного базису впровадження освітніх інновацій у процес здобування вищої освіти; неодмінність орієнтації на структуру досліджуваної складової готовності до здійснення професійної діяльності; передбачення гнучкості й динамічності моделі в системі неперервної ступеневої освіти, можливості моніторингу рівня сформованості значущих компетенцій на кожному з її наступних етапів; здатність моделі до відтворюваності в нових експериментальних дослідженнях.

Розроблена нами модель підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності складається з концептуально-цільового, теоретико-методологічного, змістово-технологічного і контрольного-результативного блоків (див. рис. 1).

Концептуально-цільовий блок уособлює необхідність урахування в процесі здобування вищої медичної освіти сучасних реформ у галузі охорони здоров'я, трансформацій системи надання медичної допомоги на ринкових засадах, руху системи вищої медичної освіти в напрямі європейських стандартів, що позначається на державному й суспільному замовленні щодо формування конкурентоздатних, професійно компетентних медичних працівників, спроможних просувати й надавати якісні медичні послуги на суб'єкт-суб'єктній основі, з урахуванням їх економічної складової, з орієнтацією на дійсні потреби споживачів, їх індивідуальні особливості, платіжну спроможність тощо. Він містить мету процесу професійної підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності, яка конкретизується в окремих завданнях, що в сукупності відображає зміщення акцентів у процесі здобування вищої медичної освіти, підсилення її економічної складової, а також прогнозує кінцевий результат – стійку й позитивну динаміку в сформованості готовності до здійснення таких професійних функцій за обраною медичною спеціальністю.

Метою модельованого процесу є сформованість у майбутніх магістрів медицини готовності до реалізації маркетингу в професійній діяльності шляхом підвищення їхньої економічної компетентності та мотивації до самоосвіти в цій сфері. Сформульована мета конкретизується в завданнях, комплексне розв'язання яких сприятиме її досягненню, а саме: формування в студентів усвідомлених установок щодо необхідності й доцільності врахування і впровадження маркетингової складової медичної діяльності за обраною спеціальністю; навчання майбутніх магістрів медицини змістовій і діяльнісній основам реалізації медичного маркетингу; розвиток у майбутніх медичних працівників стійкої потреби розширювати власну економічну компетентність на додипломному й післядипломному етапах професійного розвитку.

Теоретико-методологічний блок репрезентує вихідні для формування готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу положення, які визначають розуміння, по-перше, наукових підходів до впровадження освітніх інновацій у ВМНЗ; по-друге, принципів, що лежать в основі процесу професійної підготовки майбутніх медичних працівників до застосування маркетингових технологій. У нашому дослідженні процес підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності ґрунтується на наукових підходах (акмеологічний, синергетичний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований, системний), загальних (принципи освітньої діяльності, організації і спрямування педагогічного процесу, загальнодидактичні принципи, професійної етики) і специфічних принципах (суб'єктивної діяльної активності, гуманістично-ціннісної спрямованості педагогічного процесу, інтегративності, проблемності, професійної

доцільності і практичної спрямованості навчання).

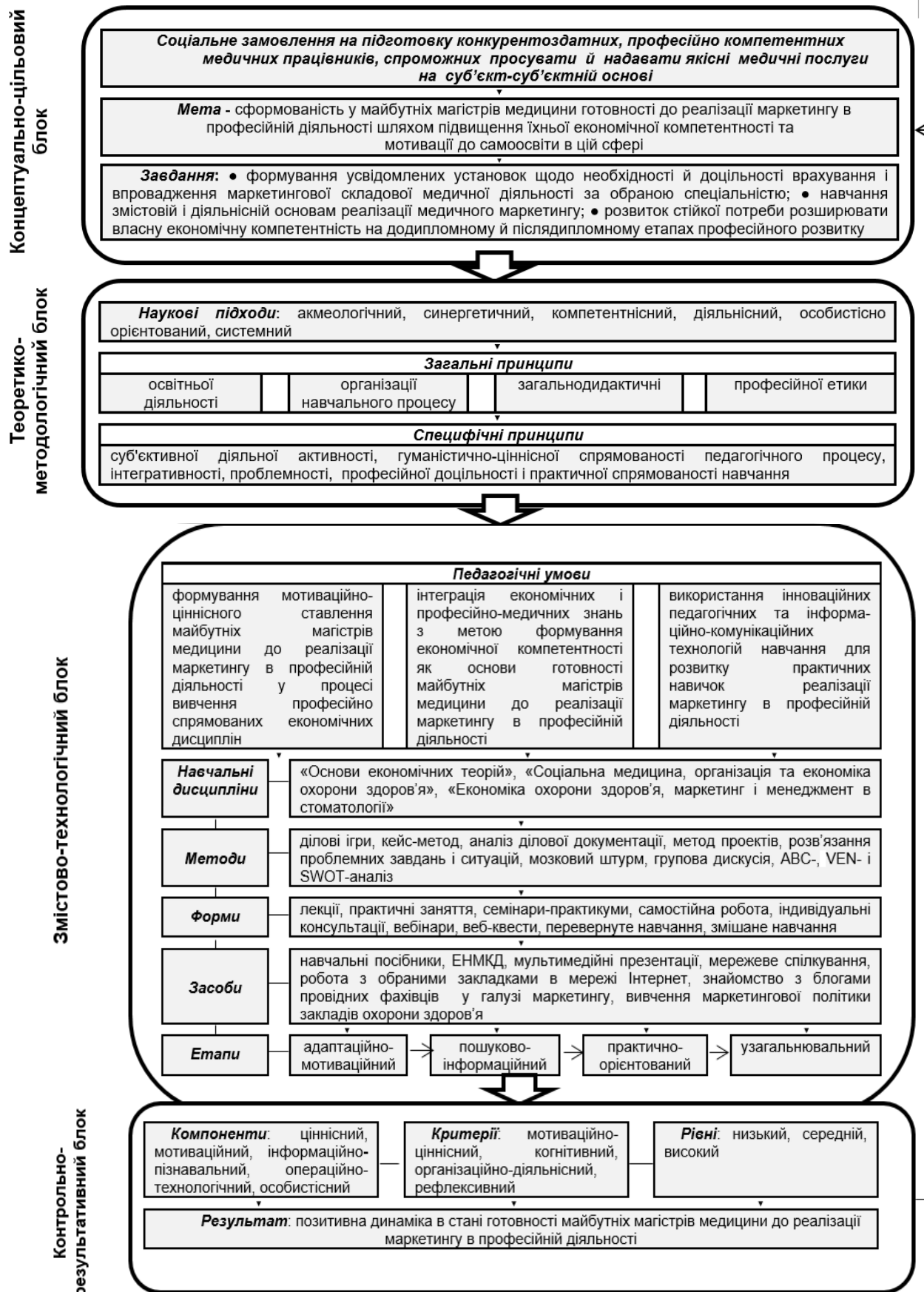


Рис. 1. Модель підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності

Принцип суб'єктивної діяльної активності, зокрема, акцентує на високому особистісно-професійному потенціалі процесу здобування вищої медичної освіти для усвідомленої самоактуалізації, поступової самозміни,

цілеспрямованого саморозвитку фахової компетентності майбутніх медичних працівників у процесі власної діяльності. Студенти ВМНЗ, займаючи в навчально-професійній діяльності ініціативну позицію, відпрацьовують власну професійну і соціальну роль у процесі надання медичних послуг, починають розуміти відповідальність за її здійснення та одержані результати, переглядають систему особистісних, професійних і соціально значущих цінностей, які визначають їхнє ставлення до пацієнтів як «об'єктів» своєї майбутньої професії, але, водночас, «суб'єктів», замовників, споживачів медичних послуг.

Принцип гуманістично-ціннісної спрямованості педагогічного процесу конкретизує, на нашу думку, два важливі аспекти підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності. По-перше, йдеться про створення у ВМНЗ середовища, яке гармонійно поєднає суспільні запити й особистісні інтереси, цілі, пріоритети, буде позбавлене конфліктів, тиску, примусу, суворої регламентації, продукуватиме засади довіри, підтримки, прийняття, визнання самоцінності, права викладачів і студентів на вибір індивідуальної життєвої та освітньої стратегії, особисту думку тощо. По-друге, особистісно орієнтовані, гуманістичні, етично виважені професійні та міжособистісні стосунки між студентами і складовими середовища ВМНЗ стануть зразком, орієнтиром, будуть перенесені в якості моделі й адаптовані майбутніми магістрами медицини до реальних умов надання медичних послуг у закладах охорони здоров'я, налагодження професійного спілкування з їх споживачами, колегами, керівництвом тощо.

Принцип інтегративності символізує особистісно орієнтовану спрямованість освітнього середовища ВМНЗ на формування системи компетенцій, професійно й особистісно важливих якостей майбутніх магістрів медицини, які обумовлюють успішність реалізації ними маркетингу в медичній діяльності, є засобом розвитку їхнього професіоналізму. Розвиток професійної компетентності студентів (і економічної компетентності як її складової) вимагає забезпечення взаємозв'язку навчального матеріалу (змісту, цілей, завдань, методів, форм, засобів навчання, системи контролю та оцінки результатів тощо), уникнення його дублювання, підвищення проблемності, забезпечення практичної спрямованості з урахуванням обраної спеціальності.

Принцип проблемності означає організацію навчального процесу, який не передбачає опрацювання й репродуктивне відтворення інформації, а покладається на постановку проблемних запитань, створення проблемних ситуацій для стимулювання пізнавальної активності й творчої ініціативи майбутніх магістрів медицини. Систематичне залучення студентів до розв'язання професійно подібних завдань проблемного характеру (особливо якщо йдеться про специфічні щодо лікарського фаху завдання з економічним контекстом) сприяє розвитку критичного мислення, самостійності в здійсненні аналізу ситуацій, застосуванні раніше засвоєних знань і вмінь для пошуку нестандартних варіантів маркетингових дій.

Принцип професійної доцільності і практичної спрямованості навчання регламентує побудову такого навчального процесу у ВМНЗ, що максимально сприяє формуванню складових економічної компетентності майбутніх магістрів медицини. У цьому сенсі одержані теоретичні знання повинні виступати знаряддям для розвитку способів економічно виважених і доцільних дій, умінь розв'язувати конкретні професійно подібні завдання з реалізації маркетингу, досягнення особистісно значущої практичної професійної мети – готовності до впровадження маркетингових технологій у процес надання медичних послуг за обраною спеціальністю. Побудова освітнього процесу майбутніх магістрів медиків з урахуванням цього принципу вимагає моделювання за допомогою спеціально відібраних інноваційних педагогічних та інформаційних технологій, методів, форм роботи професійно подібного середовища з надання медичних послуг на маркетинговій основі з урахуванням сучасних запитів і особливостей роботи за лікарською спеціальністю, яку здобувають студенти.

Змістово-технологічний блок моделі об'єднує педагогічні умови, методи, засоби, форми, етапи навчальної роботи, що відображають сутність науково-методичного забезпечення формування готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності. Обґрунтовані педагогічні умови (формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності у процесі вивчення професійно спрямованих економічних дисциплін; інтеграція економічних і професійно-медичних знань з метою формування економічної компетентності як основи готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності; використання інноваційних педагогічних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання для розвитку практичних навичок реалізації маркетингу в професійній діяльності) займають одне з центральних місць у моделі й спрямовані на досягнення мети й завдань процесу професійної підготовки майбутніх магістрів медицини – формування готовності до реалізації маркетингу в професійній діяльності шляхом підвищення їхньої економічної компетентності та мотивації самоосвіти в цій сфері. Визначені педагогічні умови, специфічні принципи підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності зумовили вибір технологій, методів, форм, засобів організації навчально-професійної діяльності студентів, що склали основу системи науково-методичного забезпечення підвищення їх економічної компетентності як першооснови готовності майбутніх медичних працівників до реалізації маркетингу за обраною спеціальністю.

Проектування процесу підготовки майбутніх магістрів медицини відбувалося впродовж таких послідовних етапів: адаптаційно-мотиваційного, пошуково-інформаційного, практично-орієнтованого і узагальнювального. Так, на першому, *адаптаційно-мотиваційному етапі* визначалися реальні знання студентів із реалізації маркетингу в професійній діяльності, обговорювалися вимоги до особистісних і професійних якостей медичних працівників у сучасному конкурентному середовищі ринку охорони здоров'я, з'ясовувалися суб'єктивно значущі потреби, інтереси, мотиви виконання такого характеру професійних функцій майбутніми медичними працівниками, вибудовувалася перспективна лінія формування професійно значущих компетенцій з огляду на актуальність означеної проблеми для підвищення якості надання медичних послуг у закладах охорони здоров'я, необхідності зміни стратегії побудови професійної взаємодії з їх споживачами тощо. Зусилля спрямовувалися й на підвищення мотивації студентів до розширення діапазону власної економічної компетентності в процесі

здобування вищої медичної освіти, усвідомлення доцільності таких особистісно-професійних змін з огляду на сучасні реформи.

На *пошуково-інформаційному етапі* відбувалося вивчення сутності й організації економіки охорони здоров'я, здійснювалася інтегративно-теоретична підготовка майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності, ознайомлення зі способами сегментації ринку медичних послуг, дієвими інструментами позиціонування і просування медичних послуг, особливостями формування цінової політики в медичній сфері, базовими засадами реклами медичних послуг і товарів медичного призначення тощо. Навчальні зусилля спрямовувалися також на організацію самоосвітньої роботи студентів з інформацією, що представлена в джерелах на різних носіях інформації, що сприяло підвищенню інтересу студентів до навчально-пізнавальної діяльності, їх економічної мотивації. Особливий акцент робився на вибудову взаємозв'язків теоретичної інформації за професійно спрямованими дисциплінами медичної спеціальності і економічними дисциплінами.

На *практично-орієнтованому етапі* здійснювався розвиток у студентів практичних умінь і навичок з реалізації маркетингу з урахуванням особливостей обраної медичної спеціальності, віпрацьовувалися ефективні й доцільні в різних випадках медичної діяльності маркетингові технології, аналізувалися конкретні зразки впроваджених економічно виважених дій у медичних закладах на регіональному й всеукраїнському рівнях, обговорювалися інші варіанти ймовірного вирішення поставлених проблем і підвищення якості надання медичних послуг, моделювалися професійно подібні ситуації, які вимагали застосування системи знань для пошуку й розроблення ефективної маркетингової політики на рівні закладу охорони здоров'я й на рівні окремого медичного працівника, студенти залучалися до проектування майбутньої професійної діяльності з урахуванням принципів маркетингу, навчалися відпрацьовувати професійну роль на засадах суб'єкт-суб'єктного спілкування зі споживачами медичних послуг тощо.

На *узагальнювальному етапі* підбивалися підсумки досягнутих змін у сформованості економічної компетентності майбутніх магістрів медицини, порівнювалися їхні очікування, що були обговорені на адаптаційно-мотиваційному етапі, з реальними знаннями, вміннями й навичками з реалізації маркетингу в професійній діяльності, що були сформовані в процесі спеціальної підготовки, здійснювалася самооцінка і взаємна оцінка. Акцент робився на інтеграцію теоретичної та практичної складової підготовки, закріплювалися зв'язки між професійно значущою теоретичною інформацією і її практичним застосуванням під час реалізації маркетингу в професійній діяльності. Підсилювалася рефлексивна складова готовності до виконання таких професійних функцій, прогнозувалися перспективи й напрями подальшої самоосвіти, закріплювалася професійно спрямована економічна мотивація, розширювалися можливості професійної ідентифікації.

Контрольно-результативний блок моделі поєднує компонентну структуру готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності (ціннісний, мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, операційно-технологічний і особистісний), її критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, організаційно-діяльнісний, рефлексивний), рівні сформованості готовності студентів до виконання таких професійних функцій (низький, середній, високий) та кінцевий результат процесу фахової підготовки. Передбачуваним результатом упровадження розробленої моделі є позитивна динаміка у стані готовності майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності.

Висновки. Отже, створена модель відображає цілісний, логічний, алгоритмізований процес підготовки майбутніх магістрів медицини до реалізації маркетингу в професійній діяльності. Її упровадження в практику освітньої діяльності ВМНЗ забезпечує системність і послідовність освітнього процесу, дає змогу цілісно спрогнозувати результати сформованості професійної компетентності (а також її складової – економічної компетентності) майбутніх магістрів медицини, співвіднести їх із сучасними запитами і перспективними вимогами ринку охорони здоров'я України, оголошеними пріоритетами підготовки висококваліфікованих медичних працівників у контексті освітніх вимог ЄС.

Література:

1. Беспалько В. П. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалистов: учеб.-метод. пособие / В. П. Беспалько, Ю. Г. Татур. – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование : монография / А. Н. Дахин. – Новосибирск : Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.
3. Енциклопедія освіти / Нац. акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М. : Просвещение, 1988. – 479 с.
5. Столяренко О. В. Моделирование педагогической деятельности у подготовке фахівця: навчально-методичний посібник / О. В. Столяренко. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 196 с.
6. Шапран Ю. Педагогічне моделювання у процесі формування професійної компетентності майбутнього вчителя біології / Ю. Шапран // Рідна школа. – 2012. – №12 (грудень). – С. 39-43.

О.А. Мунтян, М.Л. Мунтян, А.Г. Яровенко, Вінниця, Україна
O. Muntian, M. Muntian, A. Yarovenko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: olgamuntian1987@gmail.com, yar_vdpu@ukr.net

ПАКЕТИ ПРИКЛАДНИХ ПРОГРАМ СТАТИСТИЧНОГО АНАЛІЗУ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. Метою першої частини дослідження є огляд літературних джерел, присвячених застосуванню сучасних пакетів прикладних програм для математико-статистичної обробки результатів наукових досліджень. За результатами аналізу наукової та навчально-методичної літератури виділено ряд видань, які є практичними керівництвами із застосування конкретного програмного засобу (з числа найвідоміших та найпоширеніших) для математико-статистичної обробки результатів наукових досліджень. Наведена характеристика вибраних книг, в яких розглядаються питання застосування найвідоміших та найпоширеніших пакетів прикладних програм IBM SPSS (Statistical Package for Social Science) Statistics (IBM Corp., США), Statistica (StatSoft Inc., США), TIBCO Statistica (TIBCO Software Inc., США), StatPlus та BioStat (AnalystSoft Inc., США). Використання сучасних пакетів прикладних програм статистичного аналізу звільняє дослідника від трудомістких рутинних обчислень, нівелює вплив суб'єктивних факторів, значно скорочує час аналізу та мінімізує ризик допущення помилки не тільки в обчисленнях, але й у висновках та прийнятті рішень. Крім того, статистичне моделювання та прогнозування можливе тільки з використанням комп'ютерних засобів математико-статистичного аналізу даних. Визначені завдання для подальших досліджень, виконання яких дозволить розробити уніфіковану методику математико-статистичного аналізу результатів наукових досліджень в рамках методології, яка базується на системному аналізі та сучасній статистичній парадигмі.

Ключові слова: аналіз, дані, методологія, комп'ютерна програма, наукове дослідження, огляд, пакет прикладних програм, помилка, статистика, статистичний метод.

PACKAGES OF APPLIED PROGRAMS STATISTICAL ANALYSIS OF THE RESULTS OF SCIENTIFIC RESEARCH

Annotation. The aim of the first part of the study is a review of the literature devoted to the application of modern packages of applied programs for mathematical-statistical processing of the results of scientific research. According to the analysis of scientific and educational-methodical literature is highlighted in a number of publications, which are practical manuals for use of a particular software tool (among the best-known and most common) for mathematical-statistical processing of the results of scientific research. The following characteristics of the selected books in which considered the question of the application of the most famous and the most common packages applications IBM SPSS (Statistical Package for Social Science) Statistics (IBM Corp., United States), Statistica (StatSoft Inc, United States) TIBCO Statistica (TIBCO Software Inc, United States), StatPlus and BioStat (AnalystSoft Inc, United States). The use of modern packages of applied programs statistical analysis dismisses a researcher from time-consuming routine computing, eliminates the influence of subjective factors, significantly reduces the time and minimizes the risk of conceding error not only in calculations but in findings and decision making. In addition, statistical modeling and forecasting is possible only with the use of computer facilities of mathematical-statistical analysis of the data. Identified for further research that will develop a unified methodology of mathematical-statistical analysis of the results of scientific research within the framework of the methodology, which is based on the system analysis and modern statistical paradigm.

Key words: analysis, data, methodology, computer program, scientific research, review, package of applied programs, error, statistics, a statistical method.

Постановка проблеми. Експеримент є обов'язковою складовою будь-якого наукового дослідження, але особливо важливі місце та роль належить йому в дисертаційних дослідженнях, зокрема в таких галузях як медицина, педагогіка, психологія, соціологія тощо. Математико-статистичний аналіз результатів (даних) експерименту дозволяє виявити закономірності в досліджуваних процесах і явищах, обчислити статистичні параметри вибірок та оцінити параметри генеральної сукупності, встановити і дослідити причинно-наслідкові взаємозв'язки між даними (факторами, ознаками, властивостями процесів і явищ). Результати аналізу є підґрунтям (основною) для прийняття чи відхилення висунутих у дослідженні гіпотез, вироблення висновків і узагальнень, та, за висловом відомого американського математика, одного з основоположників послідовного статистичного аналізу А. Вальда (A. Wald) – «прийняття оптимальних рішень в умовах невизначеності».

Таблиця 1

Пошуковий запит	Пошукова система	Результат пошуку
Статистика	Google	159 000 000
	Yahoo!	12 600 000
Математична статистика в педагогіці	Google	8 370 000
	Yahoo!	29 800
Математична статистика в педагогічних дослідженнях	Google	87 900
	Yahoo!	26,400
Статистика в медицині	Google	1 660 000
	Yahoo!	4 180 000
Математична статистика в медицині	Google	1 130 000
	Yahoo!	31 900
Біостатистика	Google	50 700
	Yahoo!	4 060

І все ж, незважаючи на велику кількість публікацій, присвячених питанням методології математико-статистичного аналізу даних та методики застосування його методів, наявність пакетів прикладних програм (ППП)

статистичного аналізу, проблема вибору методів та комп'ютерних засобів математико-статистичного аналізу адекватних задач дослідження та коректного їх застосування нині залишається актуальною.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Питанням математико-статистичного аналізу результатів наукових досліджень присвячена велика кількість наукових публікацій – монографій, статей, підручників і посібників, методичних рекомендацій тощо.

Яскравою демонстрацією кількості літературних джерел з цієї теми є результати пошуку за деякими запитами тільки в двох пошукових системах – Google та Yahoo!, наведені таблиці 1. Значну кількість літератури із вказаної теми розміщено на сайті SAGE Publications Ltd – незалежного, академічного та професійного видавця, який щороку видає понад 1000 журналів та понад 800 книг у широкому спектрі предметних областей. Наприклад, у розділі «Кількісні/статистичні дослідження» є доступ до 444 видань із методів дослідження та оцінки, серед яких 255 підручників, 125 монографій, 24 довідника та 11 журналів.

Якщо ж урахувати, що кожен підручник та посібник з педагогіки, теорії і методики освіти, біометрики, медичної інформатики, соціології та психології, як правило, містить розділ опрацювання результатів досліджень, то кількість публікацій з цієї теми стає неймовірно великою.

Очевидно, що навіть орієнтуватись у такій кількості літературних джерел важко будь-якому досліднику.

Але існує невелика кількість робіт, у яких у повній мірі висвітлені питання математико-статистичного опрацювання, інтерпретації та подання результатів наукових досліджень.

Це, насамперед, праці відомих вітчизняних та зарубіжних учених у області статистики та економетрики А. Афіфі, В. Боровікова, С. Ейзена, О. Корольова, Л. Краснікової, Б. Лемешко, О. Лінійна, І. Лук'яненко, А. Орлова, С. Наконечного, Т. Терещенко, Ю. Толбатова та інших.

Питанням застосування методів математичної статистики для аналізу результатів наукових досліджень та експериментів у сфері педагогіки та психології присвячені роботи І. Андрєєва, С. Архангельського, Л. Вяткіна, Дж. Гласа, А. Грекова, М. Данилова, В. Загвязінського, Н. Кузьміної, Є. Мамчур, Д. Стенлі, В. Стюпіна, В. Швирьова, в сфері медико-біологічних досліджень – П. Бабица, А. Банержи, М. Васильєва, С. Гланца, С. Лапача, Т. Ланга, В. Леонова, О. Платонова, А. Петри, О. Ребрової, К. Себіна, М. Сесіка, А. Чубенко, В. Юнкерова.

Метою дослідження є розгляд основних положень методології математико-статистичного аналізу даних та аналіз найпоширеніших помилок методологічного характеру під час опрацювання експериментальних даних.

Результати дослідження планується використати для розробки уніфікованої (єдиної) методики математико-статистичного аналізу результатів наукових досліджень у рамках нової методології, яка базується на системному аналізі та сучасній статистичній парадигмі.

Для досягнення поставленої мети визначені такі завдання:

- проаналізувати доступні наукові публікації;
- проаналізувати класифікації типів даних (змінних) та шкали їх вимірювань;
- проаналізувати класифікації методів математико-статистичного аналізу;
- з'ясувати (визначити) передумови застосування кожного методу математико-статистичного аналізу;
- класифікувати та проаналізувати найпоширеніші помилки математико-статистичного аналізу результатів наукових досліджень;
- виробити методичні рекомендації щодо застосування методів математико-статистичного аналізу в залежності від задач наукового дослідження та наборів експериментальних даних.

Оскільки обсяг однієї статті не дозволяє детально описати розв'язання визначених завдань, мета та завдання дослідження диференційовані на кілька статей.

Метою статті є огляд літературних джерел, присвячених застосуванню сучасних ППП для математико-статистичної обробки результатів наукових досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що будь-яке статистичне дослідження складається з трьох етапів:

1. **Статистичне спостереження** – на цьому етапі основним завданням є облік кожної одиниці сукупності та індивідуальних значень властивих їй ознак. Характерним для цього етапу є метод масового спостереження. Тільки воно дає змогу виявити загальним умовам, які характерні для всієї сукупності, і уникнути впливу випадкових причин, що діють на окремі елементи сукупності.

2. **Зведення і групування матеріалів статистичного спостереження** – на цьому етапі зібрані факти класифікуються і систематизуються. Результати статистичного спостереження поділяються за ознаками і об'єднуються в однорідні групи. Здійснюється перехід від характеристики одиничних фактів до характеристики сукупності, від вивчення індивідуальних значень ознаки до її узагальнення у всій масі одиниць спостережень.

3. **Аналіз зведеного і опрацьованого матеріалу, виявлення закономірностей і зв'язків** – на цьому етапі дані статистичного спостереження, зведення і групування підлягають подальшому опрацюванню і аналізу для визначення закономірностей і зв'язків у фактах, що вивчаються, і характеристики типових їх ознак.

Для цього застосовують відомий у статистиці метод узагальнених показників (абсолютні, середні і відносні величини, індекси тощо), а також методи кореляційного, дисперсійного, дискримінантного, кластерного, одно- та багатofакторного, лінійного та нелінійного регресійного аналізу.

Характерною рисою сучасних наукових досліджень є опрацювання результатів експериментів за допомогою потужних пакетів прикладних програм (ППП) як загального, так і спеціалізованого призначення, в яких реалізовано автоматизацію широкого кола процедур математико-статистичного аналізу даних.

До числа найвідоміших та найпоширеніших ППП математико-статистичного аналізу належать IBM SPSS (Statistical Package for Social Science) Statistics (IBM Corp., США), Statistica (StatSoft Inc., США), TIBCO Statistica (TIBCO Software Inc., США), MedCalc (MedCalc Software Comp., Бельгія), Stata (Stata Corp., США), SAS (SAS Institute, США),

StatPlus та BioStat (AnalystSoft Inc., США), STATGRAPHICS® Centurion XV (StatPoint Inc., США).

Використання цих потужних комп'ютерних засобів статистичного аналізу звільняє дослідника від трудомістких рутинних обчислень, нівелює вплив суб'єктивних факторів, значно скорочує час аналізу та мінімізує ризик помилки не тільки в обчисленнях, але й у висновках та прийнятті рішень. Окрім того статистичне моделювання та прогнозування можливе тільки з використанням сучасних ППП математико-статистичного аналізу даних.

Наразі велика кількість монографій, підручників, навчально-методичних посібників та методичних рекомендацій, присвячених застосуванню того чи іншого ППП. До цього переліку слід додати керівництва користувача самих програмних продуктів. Але особливої уваги заслуговують видання, в яких поряд із викладенням теоретичних положень методів математико-статистичного аналізу даних демонструється їх реалізація в середовищі певного ППП. Нижче наведено характеристики таких видань, відібраних за результатами огляду.

У книзі О. Ребрової у контексті концепції доказової медицини розглядаються найбільш актуальні методи математико-статистичного аналізу медичних даних, способи коректної інтерпретації його результатів, сучасні міжнародні вимоги до подання результатів статистичного аналізу в статтях та дисертаціях [1]. Книга є керівництвом із застосування статистики в медичних (клінічних та епідеміологічних) дослідженнях.

Опис процедур математико-статистичного аналізу медичних даних супроводжується демонстрацією їх реалізації в середовищі ППП STATISTICA фірми StatSoft Inc. (США). Викладені принципи застосування статистики універсальні і можуть бути застосовані у будь-яких ППП статистичного аналізу.

Концепція і технологія сучасного аналізу даних на комп'ютері з використання цього ж ППП STATISTICA викладені в книзі наукового директора компанії StatSoft Russia В. Боровікова [2]. Опис поглиблених методів аналізу в ППП STATISTICA ілюстрований прикладами з економіки, маркетингу, реклами, бізнесу, медицини, промисловості та інших галузей. Велику увагу приділено основним поняттям аналізу даних, розвідувальному аналізу, групуванню, аналізу та побудові таблиць – усім важливим етапам аналізу даних, на яких формуються і перевіряються гіпотези про структуру даних та зв'язки між ними. Книга доповнена компакт-диском, який містить останню версію підручника StatSoft з аналізу даних, а також підручник з промислової статистики, матеріали навчальних курсів, демо-версії ППП STATISTICA та SNN (нейронні мережі) та інші матеріали.

Книга А. Наследова є практичним керівництвом з аналізу даних за допомогою ППП IBM SPSS Statistics 20 – одного з найпотужніших та універсальних засобів статистичного аналізу даних [3]. У виданні детально описані основи роботи з пакетом SPSS, розглядаються більшість методів обробки та аналізу даних, а також способів табличного і графічного подання отриманих результатів. Основний зміст розділів складають покрокові інструкції з реалізації різних видів математико-статистичного аналізу в SPSS.

Особлива увага приділяється отриманим результатам та їх інтерпретації. Окрім того, книга містить детальну інформацію про програму IBM SPSS AMOS, в якій реалізовано популярну й ефективну методологію моделювання структурними рівняннями (SEM – structural equation modeling), яка є результатом розвинення та об'єднання сукупності методів кореляційного, регресійного, факторного та дисперсійного аналізу.

Математичний супровід наукової роботи за допомогою пакета статистичного аналізу даних SPSS розглядається в навчально-методичному посібнику Л. Шішляннікової [4].

У книзі Ю. Тюріна та А. Макарова, яка є посібником з аналізу даних і статистики, викладені основні відомості, необхідні на практиці для аналізу даних, на прикладах розглядаються основні постановки задач, а потім ці ж задачі розв'язуються з використанням статистичних пакетів STADIA, STATGRAPHICS, SPSS [5].

А. Петрі та К. Себін свою відому всім фахівцям книгу презентують як вступ до основоположних понять медичної статистики і керівництво з найчастіше застосовуваних статистичних методів [6]. Для інтерпретації результатів аналізу даних наведені анотовані комп'ютерні роздруковки (лістинги) з відомих ППП SAS, SPSS і STATA. Для біологів та медиків ця книга буде корисна тим, що вона містить систематизований і простий виклад найбільш популярних статистичних методів, які застосовуються в біомедицині.

Цей короткий список рекомендованих книг завершимо двома виданнями, в яких автори на прикладах розглядають прийоми статистичної обробки даних за допомогою програмного засобу Microsoft Excel з офісного ППП Microsoft Office [7-8].

У посібнику [7] із застосування статистичного аналізу в медицині викладені деякі поняття теорії ймовірності, необхідні для усвідомлення логіки статистичного аналізу, а також конкретні методики математичної статистики в застосуванні до практики медико-біологічних, клінічних, гігієнічних та соціально-гігієнічних досліджень.

Монографія [8] вітчизняних авторів С. Лапача, П. Бабица та А. Чубенка є практичним керівництвом для розв'язування задач, які вимагають застосування статистичних методів. У книзі наведені теоретичні відомості, необхідні для засвоєння методів статистичного аналізу, опис кожного з яких супроводжується прикладами їх реалізації в Microsoft Excel.

До книги також додається компакт-диск із розробленими та описаними оригінальними програмами, які розширюють можливості пакета Microsoft Excel у сфері статистичної обробки даних.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. За результатами аналізу наукової та навчально-методичної літератури виділено ряд видань, які є практичним керівництвом із застосування конкретного ППП (з числа найвідоміших та найпоширеніших) для математико-статистичної обробки результатів наукових досліджень. Використання сучасних ППП статистичного аналізу звільняє дослідника від трудомістких рутинних обчислень, нівелює вплив суб'єктивних факторів, значно скорочує час аналізу та мінімізує ризик помилки не тільки в обчисленнях, але й у висновках та прийнятті рішень.

Список використаних джерел:

1. Реброва О.Ю. Статистический анализ медицинских данных. Применение пакета прикладных программ STATISTICA /

О.Ю. Реброва. – М.: МедиаСфера, 2002. – 312 с.

2. Боровиков В.П. STATISTICA. Искусство анализа данных на компьютере: для профессионалов. 2-е изд. / В.П. Боровиков. – СПб.: Питер, 2003. – 688 с.

3. Наследов А. IBM SPSS Statistics 20 и AMOS: профессиональный статистический анализ данных / А. Наследов. – СПб.: Питер, 2013. – 416 с.

4. Шишлянникова Л.М. Математическое сопровождение научной работы с помощью статистического пакета SPSS for Windows 11.5.0. Учеб. -мет. пособ. / Л.М. Шишлянникова. – М.: Лаборатория математических моделей в психологии и педагогике МГППУ, 2005. – 107 с.

5. Тюрин Ю.Н. Статистический анализ данных на компьютере / Ю.Н. Тюрин, А.А. Макаров. – М.: ИНФА-М, 1998. – 528 с.

6. Петри А. Наглядная статистика в медицине / А. Петри, К. Эзбин. – М.: ГЭОТАР-МЕД, 2003. – 144 с.

7. Зайцев В.М. Прикладная медицинская статистика / В.М. Зайцев, В.Г. Лифляндский, В.И. Маринкин. – СПб.: Фолиант, 2003. – 432 с.

8. Лапач С.Н. Статистика в науке и бизнесе / С.Н. Лапач, А.В. Чубенко, П.Н. Бабич. – К.: Морион, 2002. – 640 с.

УДК 376. 035

С.В. Нагорняк, Вінниця, Україна / S. Nagornyak, Vinnytsia, Ukraine

ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ У ПРАВОВОМУ ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Анотація. У статті робиться акцент на тому, що правосвідомість формується на відповідній реальній основі, є відносно самостійним утворенням і виконує лише її властиві функції. Теоретичний аналіз проблеми правосвідомості, її змісту та специфіки, дозволяє розглядати індивідуальну правосвідомість як динамічне особистісне утворення, що забезпечує здатність майбутнього юриста до орієнтації й самовизначення в правовому просторі на осн. правових знань, умінь і навичок; оцінює ставлення до права, правових установок і ціннісних орієнтацій. За допомогою правосвідомості відбувається відображення правової дійсності, що передбачає осмислення та розуміння значення й важливості права; оцінку права; усвідомлення важливості й значущості створення розвинутої системи законодавства; сприйняття процесу й результатів реалізації права; співвідношення правових цінностей із іншими цінностями.

Ключові слова: правосвідомість; правосвідомість студентів-правознавців; структура правосвідомості; функціональна структура правосвідомості.

THE FUTURE LAWYERS' SENSE OF JUSTICE FORMING IN THE PROCESS OF LEGAL EDUCATION

Annotation. The article focuses on the fact that justice is formed on the certain real basis, is relatively independent form and it takes only peculiar feature. The theoretical analysis of problems of legal consciousness, its content and specificity, allows us to consider individual legal consciousness as a dynamic personal education, ensuring the ability of future lawyer to focus and self-determination in a legal space at the aspen legal knowledge, abilities and skills; evaluation of the relationship to law, legal attitudes and value orientations. With the help of legal consciousness is a reflection of the legal reality, which involves the comprehension and understanding of the significance and importance of the law; appraisal rights; awareness of the importance and significance of creating a developed system of law; perception of process and results of implementation of the law; the ratio of legal values with other values.

Key words: justice; jurists students' sense of justice; the structure of consciousness; the functional structure of justice.

Постановка проблеми. Правове виховання юристів має бути спрямованим на формування здорової, активної правосвідомості. Правова освіченість не повинна вичерпувати всього об'єму змісту правосвідомості і не може компенсувати недостатню розвиненість і активність ціннісних установок, орієнтирів, звичок у професійній діяльності. Молодий спеціаліст повинен психологічно прийняти зміни, котрі відбуваються у суспільстві та бути готовим до всезростаючої соціальної відповідальності й самостійної поведінки у межах моральних і правових норм. На необхідність підвищення ролі навчальних закладів, у формуванні правосвідомості підрастаючого покоління та молоді вказує ціла низка державних, нормативно-правових документів (Конституція України, Закони «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), одним із найважливіших компонентів основної мети якої є формування правової культури у молодого покоління; Національна програма правової освіти населення; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року та ін.). Аналіз цих документів свідчить, що нині в Україні відсутня єдина державна політика у сфері організації правовиховної роботи, а норми, на основі яких вона повинна здійснюватися розміщені в різних нормативно-правових актах, що призводить до їх дублювання та правових колізій [12, с. 170]. Тому навчальні заклади України мають орієнтуватися на виховання особистості засобами формування у правосвідомості стійких правових переконань, прийняття еталонів правомірної поведінки, заснованих на глибині правових знань та уявлень.

Аналіз останніх досліджень. Формування правосвідомості студентів є одним із основних завдань правового виховання у навчальному закладі. Правове виховання як частину професійної підготовки майбутніх фахівців розглядали у своїх працях А. Гетьман, Л. Герасіна, О. Данильян, Є. Мануйлов, С. Максимов, М. Фіцула, А. Гетьман, М. Требін, О. Карпов, Н. Головка, В. Головченко, О. Дзьобань, І. Запорожан, В. Іова, Г. Клімова, О. Магдик, С. Шефель, І. Коваленко, Ю. Калиновський, А. Кутиркін та ін.

Виклад основного матеріалу. Виховання взагалі – це цілеспрямований та організований процес формування особистості, передача накопиченого досвіду від старшого покоління до молодшого. Під вихованням розуміють цілеспрямований вплив на людину з боку суспільних інститутів із метою формування у неї певних знань, поглядів і переконань, моральних цінностей, політичної орієнтації, підготовки до життя [11, с. 24].

Ще в середині XIX століття відомий педагог К. Ушинський, юрист за освітою та вихователь за покликанням, в одній зі своїх перших праць указував на необхідність вивчення народних юридичних понять, тобто вже тоді в науковому середовищі визнавалася необхідність приділяти час також і правовому вихованню людини. В програмі (змісті) виховання людини К. Ушинський виділяв окремим пунктом «виховання в дитині почуття права та справедливості», шляхом розвитку його психічних основ у почутті рівності особистостей перед законом [14]. Більш детально вплив правосвідомості (як результат правового виховання) на життя людини досліджував професор Л. Петражицький, він підкреслює, що «виявляючи більш сильний тиск..., право більш успішно закріплює соціально бажані звички та схильності..., взагалі воно має відповідно більш сильну виховну дію на індивідуальну та масову психіку, ніж моральність». Правосвідомість – за положенням Л. Петражицького – має важливе виховне значення [1, с. 25].

Правове виховання зумовлене посиленням ролі права, усвідомленням суспільством його значення як самостійного фактору об'єктивної реальності та відповідає зростаючим потребам удосконалення демократії, закріплення законності й правопорядку.

Для сучасної юридичної науки та практики в Україні залишаються актуальними наступні задачі: чітке визначення ролі правового виховання у житті країни; встановлення найбільш оптимальних його форм, адаптованих до нинішніх умов суспільного розвитку; виявлення особливостей та основних тенденцій їхнього функціонування; концентрація зусиль усіх державних органів, громадських організацій, спрямованих на забезпечення ефективності даної роботи, в тому числі координація діяльності суб'єктів виховання. Тому нині необхідне переосмислення правовиховної діяльності. В той же час потребується ґрунтовне опрацювання проблеми правового виховання як однієї з найважливіших категорій держави і права, з урахуванням сучасної юриспруденції та практики. Усвідомлення цієї проблематики дозволить прояснити перспективи закріплення законності та правопорядку, правових основ сучасного українського суспільства [3, с. 165].

Поняття «правове виховання» вперше з'явилося в науковій літературі у 1969 році, та визначалося як «цілеспрямований, систематичний вплив на особистість для формування правової свідомості, розвитку правових почуттів, вироблення навичок і звичок правомірної поведінки» [13, с. 14].

Говорячи про правове виховання, слід відзначити, що воно є важливою складовою будь-якої держави. За рахунок правового виховання не лише активізується окремо взятий індивід, але й відбуваються зміни в усій державі, що стосуються усіх, хто знаходиться на його території. Розглядаючи правове виховання в контексті теорії держави і права, можна сказати, що правове виховання – це діяльність держави, де основними функціями є – підтримка та формування поведінки людини, формування знань підростаючого покоління, де будуть дотримуватися основні принципи та правові норми [8, с. 236] М. Кельман та О. Мурашин правове виховання визначають як: цілеспрямовану діяльність держави, громадських організацій, окремих громадян щодо передачі юридичного досвіду; систематичний вплив на свідомість і поведінку людини з метою формування відповідних позитивних уявлень, поглядів, ціннісних орієнтацій, установок, що забезпечують дотримання, виконання та використання юридичних норм [5, с. 366].

Як правило, правове виховання прийнято розглядати у двох основних формах. Перша форма – широка, тут розкриваються елементи оточуючого середовища, тобто, те, що безпосередньо впливає на людину, прикладом може бути спілкування з людьми, котрі вміють давати правову оцінку або ж підвищення своїх знань у системі регулювання норм права. Друга форма – вузька, тут розглядається цілеспрямоване підвищення правової культури та правосвідомості людини або ж певної групи осіб, коли в розвитку бере участь не держава, а сама людина відповідно до своїх інтересів і потреб.

Учені по-різному визначають поняття правового виховання, його мету, завдання та значущість у суспільстві. Наприклад, Г. Клімова визначає правове виховання через його складові елементи: правове виховання полягає в передачі, накопиченні й засвоєнні знань, принципів і норм права, а також у формуванні відповідного ставлення до права та практиці його реалізації, вмінні використовувати свої права, дотримуватися заборон й виконувати обов'язки. Звідси необхідність в усвідомленому засвоєнні основних, необхідних положень законодавства, виробленні почуття глибокої поваги до права. Отримані знання повинні перетворитися в особистісні переконання, у міцну установку строго слідувати правовим законам, а потім – у внутрішню потребу дотримуватися закону [6, с. 6]. Доктор філософії Є. Мануйлов правове виховання визначає як «виховну діяльність школи, сім'ї, вищих навчальних закладів, правоохоронних органів, спрямованих на формування правової свідомості, правової культури, правових навичок і звичок, з метою правомірної діяльності і поведінки особистості». Головна мета правового виховання української студентської молоді полягає у формуванні у майбутніх фахівців високої правової культури, глибокої впевненості у справедливості вимог Конституції України, українського законодавства, необхідності добровільного їх виконання, здатності мотивувати свої вчинки та приймати рішення, які не суперечать діючому законодавству [9]. А. Кутиркін у статті «Шляхи розвитку теорії та практики правового виховання населення України» відзначає, що правове виховання – це система заходів, спрямованих на формування правових ідей, норм, принципів, які є цінностями світової та національно-правової культури [7, с. 123].

Кожне з цих означень несе в собі суб'єктивне бачення автора, але всі вони об'єднані загальним розумінням необхідності формування у людини ідеї права, виховання поваги до закону, порядку.

Правознавці-практики вказують на юридичний аспект поняття «правове виховання» як особливого різновиду юридичної практики, пов'язаної зі становленням в Україні правової державності. В сучасну реальність увійшли такі поняття як «правовиховна діяльність» держави, «інститут правового виховання», що вказує на те, що правове виховання розглядається як вид державної діяльності.

Доктор філософії О. Данильян правове виховання визначає як систему соціальної дії права, як функцію державних і громадських організацій із соціального управління населенням із метою формування в нього необхідного рівня правосвідомості та правової культури. Такий підхід зосереджує увагу на основних проблемах

правового виховання: організація та управління даним процесом [3, с. 165].

Розглянемо правове виховання у соціокультурному аспекті. Яскравими представниками такого підходу до визначення правового виховання є С. Шефель та І. Коваленко, які даний феномен визначають як «спеціально організований процес соціо- та правокультурної ідентифікації людини через прийняття нею правових норм та обмежень, що регулюють правову поведінку в межах певної правової культури» [12, с. 41]. Ще існує багато інших означень правового виховання, вони також зводяться до формування моральних і правових знань як окремо взятій людини, так і групи осіб, наприклад, групи студентів, або ті основи знань, які будуть представляти інтереси державної та національної культури. Адже, якщо говорити й оцінювати правове виховання, то можна сказати, що його покликання полягає у формуванні поважного ставлення людей не лише до оточуючих, але й до закону, і безпосередньо, в людині будуть зароджуватися норми відповідальності й порядності, і можливо, непримиримості до свавілля.

Поняття «правове виховання» певною мірою є умовним, адже кожне виховання передбачає також і виховання поваги до законів та необхідність їх дотримання. Повага до закону повинна бути основою всього життя людини-громадянина. З цього слідує, що не можна вважати людину вихованою, якщо вона не знає законів і порушує їх.

Правове виховання направлене на формування правосвідомості й законослухняної поведінки, що забезпечує перехід правових знань у відповідні правові переконання студентів через їхню активну практичну діяльність із нормативно-правовими актами. Нормативно-правові акти можна використовувати на заняттях по праву з наступними задачами: усвідомлення студентами значущості правових документів у житті суспільства; розуміння змісту юридичних норм, які містяться в текстах нормативних актів; використання отриманих із джерел права знань у практичній навчальній діяльності (вирішення юридичних задач, розбір ситуацій із наявним правовим змістом, виконання інших практичних задач); використання змісту правових норм у реальному житті.

Правове виховання – процес тривалий, складний, цілеспрямований, у якому важливе місце має навчальний заклад. Саме в його стінах відбувається двоєдиний процес: навчання та морально-правове виховання студентів і школярів. Основними завданнями правового виховання сучасного навчального закладу (школа, коледж, ВНЗ) є: виховання високої громадянськості, формування гуманістичного світогляду; формування свідомого ставлення до своїх прав і обов'язків перед суспільством і державою; формування глибокої поваги до законів і правил людського співжиття; формування високої правосвідомості і правової культури; формування готовності дотримуватися і виконувати закони і вимоги Конституції України [9]. Під змістом правового виховання майбутніх фахівців із права ми розуміємо залучення студентів до усіх заходів, які сприятимуть отриманню ними знань про державу і право, законність, права та обов'язки; виробленню у них стійкої орієнтації щодо законослухняної поведінки.

Правове виховання – складова частина загальногромадянського виховання, що складається із багатьох компонентів. Як відомо, існують різні форми (види) виховання особистості: політичне, ідеологічне, трудове, моральне, правове, культурне, патріотичне, сімейне та ін. Всі вони між собою тісно взаємопов'язані, оскільки утворюють єдиний процес духовного (інтелектуального) впливу на свідомість і поведінку людей. Природно, що виховання свідомості починається із засвоєння моральних цінностей, норм у сім'ї, школі, в духовному спілкуванні, в тому числі в іграх із однолітками, товаришами і друзями. Тут закладається моральний фундамент, на якому формуються елементи правової свідомості.

Як відзначає С. Богачов, однією з головних цілей правового виховання – вироблення у громадянина здорового відчуття права, прогресивного юридичного світогляду; підготовка соціально активного члена суспільства, котрий добре знає свої права та можливості, вміє відстоювати, захищати їх усіма законними засобами. Мова йде про виховання людини, гостро реагуючої на факти несправедливості та безладу, поважаючої закон і порядок, протидіючої правопорушенням, правовому свавіллю [2].

Головним об'єктом впливу при правовому навчанні та вихованні є правосвідомість, стійко позитивно орієнтована, розвинена, необхідного рівня. Мається на увазі правова свідомість індивіда, колективу (професійної групи), суспільства в цілому. Слід підкреслити, що ідеологічний вплив на суспільну правосвідомість означає відповідний вплив на групову та індивідуальну свідомість і, навпаки, правове виховання окремих індивідів та їх груп, в результаті, зумовлює формування та розвиток суспільної правосвідомості, так як різні види правосвідомості знаходяться між собою в діалектичному взаємозв'язку та взаємозалежності [4, с. 143].

Історія свідчить про те, що в усіх державах (з різним ступенем усвідомленості та якості) здійснюється особлива діяльність із розповсюдження інформації про право та правопорядок, для чого використовуються наявні засоби: церква, література, мистецтво, школа (всіх рівнів), преса, радіо, телебачення, спеціальні юридичні навчальні заклади. Іншими словами, правове виховання є складовим компонентом ідеологічної функції будь-якої держави. У міру розвитку і вдосконалення державності вишукуються все більш вправні способи та форми ідеологічної обробки свідомості мас, все більш уособлюється та спеціалізується правове виховання як самостійний вид діяльності держави, її органів місцевого сомоуправління та суспільства в цілому.

Змінюється зміст і тактика, об'єми, форми та способи впливу на свідомість мас і окремих громадян, але значною мірою залишається стабільною її суть у вигляді уявлень про право та правосвідомість, їх зміст, цінності та функції. Таким чином, під правосвідомістю ми розуміємо сферу суспільної, групової та індивідуальної свідомості, котра відображає правову дійсність у формі правових знань та вмінь ними користуватися, емоційно-оцінювальних відношень до праву та практики його використання, правових установок і ціннісних орієнтацій, регулюючих поведінку особистості в юридично значущих ситуаціях. Це джерело правової активності людини та внутрішній регулятор юридично значущої поведінки.

Список використаних джерел:

1. Бібик К. Історико-психологічні аспекти формування політичної й правової культури українського суспільства / К.

Бібік // Право України. – 1993. – № 2. – С. 24-28.

2. Богачов С.В. Особливості процесу формування правової культури в Україні / С.В. Богачов // Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ. – №2 (53). – 2011. – Спеціальний випуск «Незалежній Україні – 20 років»; [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/vkhnus/2011_53/53/6.pdf

3. Данильян О. Г. Основи організації та управління правовим вихованням // Правове виховання в сучасній Україні : моногр. / А.П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін.; за заг. ред. В. Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. – Х.: Пра-во, 2013. – С. 159-179.

4. Калиновський Ю. Ю. Правосвідомість українського суспільства: генеза та сучасність : монографія / Ю. Калиновський – Х. : Право, 2008. – 288 с.

5. Кельман М. С. Загальна теорія права: Підручник / М.С. Кельман, О.Г. Мурашин. – К.: Кондор, 2006. – 476 с.

6. Клімова Г. П. Правове виховання громадян України в сучасних умовах / Г. П. Клімова // Вісн. Нац. юрид. акад. України ім. Ярослава Мудрого. Сер.: Філософ., філософ. права, політолог., соціол. – Х.: Право, 2009. – Вип.1. – С. 108-114.

7. Кутиркін А. Шляхи розвитку теорії та практики правового виховання населення України / А.Кутиркін // Право України. – 2008. – № 3. – С. 122-125.

8. Малько А. В. Теория государства и права в вопросах и ответах: Учебно-методическое пособие / А.В. Малько. М., 2004. – 300 с.

9. Мануйлов Є.М. Правове виховання студентів ВНЗ України / Є.М. Мануйлов: [Електронний ресурс] – Режим доступу: eprints.kname.edu.ua/30744/1/86.pdf

10. Національна програма правової освіти населення: затверджена Указом Президента України за № 992/ 2001 від 18 жовтня 2001 р.

11. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : моногр. / В. П. Андрущенко, Н. О. Дівінська, Б. І. Корольов та ін. / за заг. ред. В. П. Андрущенко, В. І. Луговий. – К. : Педагог. думка, 2008. – 254 с.

12. Правове виховання в сучасній Україні: моногр. / А. П. Гетьман, Л. М. Герасіна, О. Г. Данильян та ін.; за заг. ред. В.Я. Тація, А. П. Гетьмана, О. Г. Данильяна. – Х. : Право, 2013. – 440 с.

13. Про стан негативних тенденцій серед неповнолітніх та заходи щодо їх попередження // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Гуманізація навчально-виховного процесу як засіб попередження правопорушень серед учнівської та студентської молоді» / Під ред. В.Г. Герасименка. – К.: ІСДО МО України, 1994. – 230 с.

14. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. / К.Д. Ушинский. М., соч. в 2 Т., – М.: Учпедгиз, 1953.

UDC 378: [004:005.336.2]

К.О. Парубок, Вінниця, Україна
K.O. Parubok, Vinnitsia, Ukraine

ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Теоретично обґрунтовано формування інформаційної компетентності у майбутніх педагогів професійного навчання. Наведено, що для успішного вирішення проблеми формування інформаційної компетентності доцільно комплексно проводити дослідження по формуванню комп'ютерної грамотності. Доведено, що впровадження передових технологій у процес підготовки педагогів дозволить підготувати соціально розвинену особу, компетентного педагога, фахівця своєї галузі, формування у студентів інформаційної компетентності допоможе їм розуміти економічні, соціальні, правові аспекти використання інформації. Також у статті розглянуто структуру інформаційної компетентності, шляхи формування інформаційної компетентності та питання про основні компоненти, критерії та показники розвитку інформаційно-комунікаційних умінь майбутніх педагогів професійного навчання. Серед компонентів обрано: когнітивно-змістовий, мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, особистісно-рефлексивний. Для кожного компонента були обрані відповідні їм критерії та показники, визначені рівні інформаційної компетентності (низький, базовий, навчально-орієнтований, педагогічний). Зважаючи на означені міркування, ми розробили свої критерії готовності майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін.

Ключові слова: інформаційна компетентність, компетентнісний підхід, інформаційно-комунікаційні уміння, майбутні педагоги професійного навчання, компоненти, критерії, показники.

THE FORMATION OF INFORMATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS OF PROFESSIONAL TRAINING

Annotation. The formation of information competence of future teachers of professional training is theoretically grounded. It is shown that for successful decision of the problem of formation of information competence it is expedient to carry out complex research on the formation of computer literacy. It is proved that introduction of advanced technologies in the process of preparation of teachers will allow to prepare a socially developed person, a competent teacher, a specialist in their field, formation of information competence students will help them to understand the economic, social and legal aspects of the use of information. The structure of informative competence and the ways of the forming information competence and the question about the main components, criteria and indicators of development of information and communication skills of future teachers of professional education. Among the components are selected: cognitive-content, motivational-value, cognitive-operating, personally-reflexive. For each component, criteria and indicators were selected for them, the levels of information competence were determined (low, basic, educational-oriented, pedagogical). Taking into account the above-mentioned considerations, we have developed our criteria for the readiness of future teachers of professional training in the process of studying professionally-oriented disciplines.

Key words: information competence, competency approach, information and communication skills, future teachers of professional training, components, criteria, indicators.

Постанова проблеми. Нині у період формування в Україні освітнього простору неаби якого значення набуває формування у вчителя інформаційної компетентності. Учителі повинні вміти орієнтуватися в

інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного інформаційного суспільства. Основною умовою реалізації стратегічних цілей модернізації сучасної освіти на практиці є розв'язання фундаментального завдання підготовки майбутніх педагогів професійного навчання.

Величезна кількість інформації, яку сучасній людині необхідно вміти аналізувати, інтерпретувати й адекватно перетворювати актуалізувало необхідність оновлення змісту освіти у відповідь на соціально-економічну реальність, що змінюється.

Сьогодні закладами вищої педагогічної освіти вирішується питання підготовки майбутніх педагогів професійного навчання з уже сформованими інформаційно-комунікаційними вміннями, як однієї із складових професійної компетентності. Вихідними положеннями формування інформаційно-комунікаційних умінь вважається: мотивація, потреба та інтерес до одержання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів та інформації; сукупність юридичних, економічних, природничих і технічних знань, що відображають систему сучасного суспільства; знання, що складають інформаційну основу пошукової пізнавальної діяльності; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення технічних ресурсів; досвід відносин «людина-комп'ютер» [8, с. 137-141]. Інформаційна компетентність не зводиться лише до знань й умінь організації педагогічного дослідження та роботи з обчислювальною технікою, але й передбачає обізнаність у сфері дидактики й теорії виховання. При цьому вона не вичерпується вузькопрофесійними рамками – рівноправними в ній є такі змістові компоненти, як: творчість мислення, здатність до аналізу, потреба в самовдосконаленні. Тобто вона акумулює в собі інтеграцію досвіду, теоретичних знань, практичних умінь і значущих для педагога особистісних якостей.

Аналіз останніх досліджень. Ідеї модернізації професійної освіти на основі компетентісного підходу активно досліджуються відчизняними та зарубіжними вченими, серед яких потрібно відзначити А. Алексюка, В. Андрушенка, І. Бежа, В. Болотова, О. Глузмана, Р. Гуревича [1], І. Зимню, В. Краєвського, Н. Кузьміну, В. Кременя, А. Маркову, А. Мейхью, О. Овчарук, О. Пометун, Дж. Равена, В. Серікова, Е. Тоффлера, В. Шадрикова, Л. Хорожу, А. Хуторського та ін. А. Хуторський визначає інформаційну компетентність як одну з ключових і вважає, що до її складу входить володіння сучасними інформаційними технологіями та засобами інформації з пошуку, аналізу та відбору необхідної інформації, її перетворення, збереження та передача під час навчання, професійної діяльності та в навколишньому світі [7, с. 59].

Проблеми інформатизації суспільства, впровадження інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), дослідження їх впливу на особистість, стали предметом досліджень Б. Гершунського, П. Дракера, С. Дорогунцева, В. Іноземцева, М. Карпенка, М. Кастельса, Г. Перлмуттера, П. Сауха, А. Сбруєвої, Е. Тоффлера та ін.

Метою статті є аналіз поняття інформаційної компетентності, шляхи формування інформаційної компетентності та питання про основні компоненти, критерії, показники, рівні розвитку інформаційно-комунікаційних умінь майбутніх педагогів професійного навчання.

Виклад основного матеріалу. Одним із нових напрямів педагогічної думки є компетентісний підхід у сфері інформаційно-комунікаційних технологій, або інформаційна компетентність.

Згідно з визначеннями українських науковців, компетентність – це підхід до знань як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття рішень у різних сферах життєдіяльності людини, це загальна здібність, що ґрунтується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчання, вихованню, інтеграції у простір соціальних і культурних відношень, міжособистісної інтеграції та спілкування [2, с. 105].



Рис. 1. Компонентна структура підготовки майбутніх педагогів професійного навчання

Отже під інформаційною компетентністю майбутнього педагога з професійного навчання ми розглядаємо сукупність знань, умінь і досвіду діяльності тому для того, щоб визначити рівень інформаційної компетентності, необхідно виокремити компоненти, критерії, показники та рівні її розвитку. Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що розробка компонентів, критеріїв та показників сформованості інформаційної компетентності умінь викладачів професійної освіти вимагає науково-практичного вирішення. Тому К. Морозова виділяє такі компоненти, як: мотиваційний компонент виступає як спонукальний чинник застосування ІКТ у навчально-пізнавальній та професійній діяльності, до основних його складових відносимо систему поглядів та переконань, які визначають потребу особистості у формуванні інформаційно-комунікаційних компетентностей; когнітивний компонент складається зі знань, умінь та навичок у галузі застосування інформаційно-комп'ютерної техніки; діяльнісно-креативний компонент передбачає не лише активне та раціональне використання ІКТ, але й чітке та глибоке уявлення про можливості сучасних технологій у розв'язанні завдань професійного, освітнього характеру, використанні інтеграційних можливостей сучасного програмного забезпечення для обробки та представлення

інформації, творчому підході до розв'язання різних груп завдань із використанням комп'ютерної техніки [3].

Під компонентом розумієм таку складову, яка визначає основну характеристику явища або процесу. Розглянувши компоненти, які виділяє К. Морозова. Ми пропонуємо доповнити цей перелік такими компонентами: когнітивно-змістовим, мотиваційно-ціннісним, когнітивно-операційним, *особистісно-рефлексивним*.

Когнітивно-змістовий компонент навчання передбачає систему фахових знань, які необхідні для виконання певного виду діяльності, та ступінь розуміння сутності основних понять. Будується на основі класифікації змісту тематичних областей гуманітарної та соціально-економічної, психолого-педагогічної й природничо-наукової підготовки й зв'язків між ними, створюючи структурну модель професійної підготовки [4, с. 104-111].

Мотиваційно-ціннісний компонент забезпечує формування професійної спрямованості майбутнього педагога професійного навчання, зумовлений сформованістю мотивів і цілей майбутньої професійної діяльності, як фундаменту подальшого саморозвитку і самореалізації; зацікавленістю професійною діяльністю. Він спрямований на активізацію пізнавальної діяльності студентів та розвиток позитивної мотивації до навчання. Характеристиками цього компонента є: усвідомлення особистістю знань в галузі професійної освіти, їх ґрунтовність та здатність до використання на практиці [6, с. 148-156].

Когнітивно-операційний компонент виражає ступінь засвоєння ІКТ і науково-методологічними основами їх використання в професійній діяльності майбутнього вчителя професійної освіти. Функція когнітивно-операційного компонента – результативна. Вона полягає в розвитку навичок із розв'язання задач прикладного характеру, в освоєнні методів побудови процесу навчання. На думку В. Сластьоніна, професійна готовність викладача до використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій визначається як особливий психічний стан, як наявність у суб'єкта зразка структури певної дії і постійної спрямованості на її виконання. Готовність як складне психологічне утворення, крім необхідних знань, умінь і навичок, включає в себе не тільки адекватні вимоги до професійної діяльності, якостей особистості і здібностей, а й пізнавальні, мотиваційні і вольові компоненти, а отже, включає в себе когнітивну, операційну й аксіологічну складові. Здатність компетентного фахівця виходити за рамки предмета своєї професії дозволяє визначити компетентність як вищу ступінь готовності [5, с. 132-136].

Особистісно-рефлексивний компонент полягає в наявності в майбутнього педагога професійної освіти власного стилю, здатності оцінювати власну діяльність та її результати, здатність оцінити свій рівень інформаційної компетентності й проектувати його підвищення. Для успішної рефлексії особистої інформаційної діяльності педагог повинен розвинути в собі педагогічну самосвідомість, самооцінку, самоконтроль, набуті професійної ідентичності.

Зазначені структурні компоненти утворюють єдине ціле й знаходяться в тісному взаємозв'язку. Функції компонентів взаємодіють між собою, переходячи одна в одну і становлять єдиний складний процес, який дає змогу бачити проблеми навчальних предметів в єдиній системі знань студентів.

Кожний критерій має систему показників, яка характеризує якісні зміни критерію: підвищення цілеспрямованості; посилення мотивації; активізація навчально-пізнавальної діяльності; формування навичок самостійної роботи; підвищення інформативної ємності освіти; активне використання сучасних педагогічних технологій; удосконалення педагогічного керівництва навчальним процесом. «Показник, як складова критерію, є конкретним і типовим виявленням одиниць його суттєвих сторін, за яким можна «визнати» наявність якості, зробити висновок про рівень її розвитку». У свою чергу термін «показник» характеризує конкретний прояв сутності якостей процесу чи явища і є складником критерію. Отже, критерій як характеристика педагогічного явища чи об'єкта може мати кілька чи навіть багато показників.

Узагальнюючи результати наукових досліджень викладених вище положень і власного досвіду, визначаємо основні критерії підготовки майбутніх педагогів професійного навчання. Критерії визначено з урахуванням виділених компонентів. Коротко охарактеризуємо змістове наповнення критеріїв.

Критеріями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента обрано пізнавальний інтерес до набуття нових знань і формування умінь щодо використання ІКТ. Показник компонента – сформованість умінь використовувати ІКТ, творча активність щодо вдосконалення набутих умінь, потреба в саморозвитку й самовираженні.

Критеріями сформованості когнітивно-операційного компонента виокремимо: усвідомлення впливу ІКТ на розвиток освіти, наявність системи знань психолого-педагогічних умов засвоєння ІКТ у професійній діяльності. Показником критерію є володіння методикою відбору, оцінювання й використання ІКТ в освітньому просторі.

Особистісно-рефлексивний компонент характеризується таким критерієм, як удосконалення результатів своєї діяльності. Його показники – уміння бачити й виправляти допущені помилки, визначити шляхи вдосконалення своєї діяльності, самооцінка. Знаючи критерії готовності майбутніх педагогів професійного навчання, ми можемо визначити рівні інформаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання (рис. 2): низький – відсутність сформованості зацікавленості до свого професійного розвитку й готовності працювати в інформаційному середовищі; інтересу до самостійної й творчої реалізації професійного потенціалу з наявністю мінімального поверхнево сформованих елементарних знань і вмінь до роботи в цьому середовищі; мотивації самовдосконалення вмінь та навичок, які направлені на формування інформаційно-комунікаційних умінь, і практичного засвоєння їх; базовий – інваріант знань, умінь і досвіду, необхідний для розв'язання навчальних завдань засобами інформаційно-комунікаційного загального призначення; навчально-орієнтований – освоєння і формування готовності до впровадження в освітню діяльність спеціалізованих технологій та ресурсів, розроблених відповідно до вимог змісту й методики того або іншого навчального предмету; педагогічний (методологічний, психолого-педагогічний, методичний) передбачає розробку власних електронних засобів навчального призначення, використання засобів ІКТ для вирішення професійних та особистих завдань.



Рис. 2. Рівні інформаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання

Інформаційна компетентність педагога з професійного навчання вказує на рівень оволодіння і використання інформації в навчальному процесі. До найбільш значущих інформаційних компетентностей, володіння якими необхідне сучасному педагогу, можна віднести такі: знання і використання раціональних методів пошуку й зберігання інформації в сучасних інформаційних масивах; володіння навичками роботи з різними видами комп'ютерної інформації; уміння представити інформацію в глобальній мережі; володіння навичками організації і проведення занять допомогою комп'ютерних та інтернет-технологій; уміння організувати самостійну роботу майбутніх педагогів професійного навчання за допомогою інтернет-технологій; володіння навичками застосування ІКТ та інтернет-технологій щодо конкретного предмету, з урахуванням його специфіки.

Висновки. Нині інформаційна компетентність майбутнього педагога з професійного навчання є кінцевою метою навчального процесу. Науковці виділяють такі компоненти: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-креативний. Ми доповнили цей перелік такими компонентами: когнітивно-змістовим, мотиваційно-ціннісним, когнітивно-операційним, *особистісно-рефлексивним*, виділили до кожного компонента критерії професійної підготовки майбутніх педагогів професійного навчання у процесі вивчення професійно-орієнтованих дисциплін на основі яких визначено чотири рівні зазначених компетентностей (низький, базовий, навчально-орієнтований, педагогічний), що характеризуються ступенем прояву певних показників відповідних критеріїв. Усі наведені компоненти розглядаються в єдності та взаємозв'язках, доповнюючи один одного. Отже, за допомогою визначених компонентів, критеріїв та показників можна визначити розвиток інформаційно-комунікаційних умінь педагогів професійного навчання.

Аналіз науково-методичної літератури свідчить, що розробка компонентів, критеріїв та показників розвитку інформаційної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання вимагає науково-практичного вирішення. Вони повинні відповідати таким основним вимогам: сприяти об'єктивній оцінці кінцевого результату; узгоджуватись з загальними критеріями ефективності навчального процесу; стимулювати самостійну роботу студентів; бути компетентними для оцінки кількох взаємопов'язаних показників.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів : [монографія] / Р.С. Гуревич, М. Ю. Кадемія та ін.; за ред. доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Гуревича Р. С. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 416 с.
2. Кадемія М.Ю., Кізім С.С. Інформаційно-комунікаційні технології навчання: термінологічний словник / М.Ю.Кадемія, С.С. Кізім – Вінниця : ФОП Тарнашинський О. В., 2017. – 295 с.
3. Морозова К.О., Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, II(8), Issue: 16, 2014. [Електронний ресурс] / Режим доступу: www.seanewdim.com
4. Романишина, О. Я. Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів нематематичних спеціальностей // О. Я. Романишина / Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. О.В. Сухомлинського : зб. наук. Праць. – 2010. – Вип. 1.28. – С. 104-111.
5. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. / Т.А. Садова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ :БДПУ, 2010. – № 1. – 308 с.
6. Сікора Я. Б. Зміст та структура поняття професійна компетентність вчителя інформатики / Я. Б. Сікора // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ : зб. наук. праць. Ч. II. – Рівне, 2008. – С. 148-156.
7. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.
8. Шестопалюк О.В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутнього педагога /Олександр

УДК 378.351.035

О.В. Повстин, Львів, Україна / O. Povstyn, Lviv, Ukraine
e-mail: oksana_povstyn@ukr.net

АНАЛІЗ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті проаналізовано підходи до професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини, а також їх готовність виконувати управлінські функції у подальшій діяльності. Здійснено теоретичний аналіз різних аспектів підготовленості фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності, необхідний для визначення шляхів вдосконалення системи компетентнісно орієнтованої професійної підготовки курсантів і студентів профільних вищих навчальних закладів. Розглянуто особливості сучасного менеджменту та можливість впровадження інноваційних підходів у систему управління в органах і підрозділах цивільного захисту, особлива увага приділена функціям і методам управління, службовій відповідальності. Розкрито питання керівництва та лідерства, специфіку організації прийняття управлінських рішень в умовах надзвичайних ситуацій. Проаналізовано недоліки у формуванні комунікативної та соціально-психологічної компетентностей необхідних для ефективного виконання посадових обов'язків.

Ключові слова: управлінська діяльність, безпека, надзвичайна ситуація, професійна підготовка, управлінське рішення, сучасний менеджмент.

Annotation. The article analyzes the approaches to the training of specialists in the field of human security, as well as their readiness to perform management functions in the further activities. The theoretical analysis of various aspects of the preparedness of specialists in the field of human security in the field of management activity, necessary for determining the ways of improving the system of competently oriented vocational training of students and students of specialized higher educational institutions is carried out. The peculiarities of modern management and the possibility of introducing innovative approaches to the management system in the civil defense bodies and units, special attention are paid to the functions and methods of management, service liability. Issues of leadership and leadership, specificity of the organization of making management decisions in emergency situations are disclosed. The disadvantages of forming the communicative and socio-psychological competencies necessary for the effective performance of official duties are analyzed.

Key words: management activity, safety, emergency situation, professional training, management decision, modern management.

Постановка проблеми. На початку ХХІ ст. загально визнано, що зі збільшенням обсягів завдань із захисту населення та територій від надзвичайних ситуацій і запобігання їх виникненню, ліквідації наслідків тощо, зростає відповідальність аварійно-рятувальних підрозділів і, відповідно, вимоги до рівня підготовленості фахівців у галузі безпеки людини. У них мають бути сформовані: насамперед – професійна спрямованість, що визначає інтерес до обраної діяльності, прагнення оволодіти знаннями, вміннями і навичками, виробити необхідні якості та риси характеру; на цій основі – професійна компетентність, а також готовність до виконання професійної діяльності за будь-яких обставин [4, с. 86]. На наш погляд, також важливою складовою професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини є здатність і готовність виконувати управлінські функції. За своєю сутністю управлінська діяльність фахівців є, різновидом висококваліфікованого розумової праці, а її загальним призначенням є забезпечення єдності й узгодженості (скоординованості) спільної діяльності людей (колективів, груп, певних категорій особового складу). Це дає змогу розглядати випускника ВНЗ – фахівця в галузі безпеки людини як керівника – носія функцій управлінської діяльності, спроможного визначати головні пріоритети організації та управління спільним функціонуванням і домагатися їх вирішення відповідно до цілей підпорядкованого підрозділу чи організації, а також як особистість, що виховує та розвиває весь колектив, об'єднуючи навколо себе групу однодумців.

У Стратегії реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій зазначається, що нині, на жаль, сили цивільного захисту та засоби ДСНС не завжди забезпечують своєчасне реагування на надзвичайні ситуації, пожежі та інші небезпечні події, а також мають обмежені можливості щодо створення ефективного та дієвого угруповання сил для подолання негативних наслідків масштабних надзвичайних ситуацій [10]. Сучасний рівень технічного забезпечення передбачає високотехнологічний супровід діяльності фахівців у галузі безпеки людини. Однак, незважаючи на це, складні та ризиконебезпечні надзвичайні ситуації викликають не лише страх і панічні настрої у населення, а й, подекуди, дезорганізацію служб реагування.

Аналіз попередніх наукових публікацій і досліджень. Різні аспекти формування управлінської компетентності в майбутніх фахівців у галузі безпеки людини вивчали низка науковців і практиків: А. Балицька, О. Бикова, О. Болотин, В. Брагін, В. Гречка, Т. Данилова, Т. Люшина, О. Євсюков, В. Кафідов, М. Коваль, В. Козлачков, М. Козяр, В. Король, І. Лаухіна, В. Лефтеров, Е. Лукьянчиков, С. Марихін, Ю. Панков, Л. Перелигіна, В. Плisko, В. Покалюк, Р. Ратушний, В. Садковий, М. Северін, В. Солнцев, О. Тімченко, О. Узун, В. Шубнякова тощо. Аналіз стану цивільного захисту в Україні, виконаний провідними науковцями, показує, що її подальший розвиток неможливий без підвищення рівня якості та ефективності управління в органах і підрозділах ДСНС України. Це стосується, передусім, завершення процесу становлення служби цивільного захисту України в межах її реформування, а також постійного та неперервного вдосконалення та посилення діяльності щодо запобігання надзвичайних ситуацій, ефективної ліквідації їх наслідків і відновлення об'єктів і територій із метою захисту

непорушних прав і свобод громадян, їх власності, демократичного устрою держави і ринкових засад економіки, а також адаптації стандартів національної системи безпеки до міжнародних вимог [9, с. 8].

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз різних аспектів підготовленості фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності, необхідний для накреслення шляхів вдосконалення системи компетентісно орієнтованої професійної підготовки курсантів і студентів профільних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Керівник (управлінець, менеджер) у системі ДСНС України і загалом у галузі безпеки людини нині розглядається як фахівець з управління, якому властиві добре знання своїх посадових обов'язків, усвідомлення всіх тонкощів, пов'язаних із професією рятувальника, високий рівень соціальної й морально-правової відповідальності, здатність приймати обґрунтовані рішення. При цьому головними якостями підрозділу є такі показники, як психологічна стійкість, рівень кваліфікації, професійна згуртованість колективу, вміння керівництва організувати діяльність у надзвичайних ситуаціях [2, с. 28]. Вивчення досвіду діяльності служб цивільного захисту минулих років показало, що вирішення проблем, які виникають в умовах надзвичайних ситуацій, неможливе без впровадження інноваційних методів управління, вдосконалення стилю керівництва відповідно до ситуації, особливо коли йдеться про безпеку людей.

Така ситуація формує високі вимоги як до спеціально-професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини, так і до їхньої управлінської підготовки, щоб вони були здатні формувати ефективні моделі організації та управління діяльністю в умовах надзвичайних ситуацій. Зокрема, до найважливіших якостей керівників підрозділів ДСНС України відносять їхню спроможність організовувати виконання складних завдань, пов'язаних із ліквідацією надзвичайних ситуацій та їх наслідків і порятунком людей. Їх успішне вирішення передбачає володіння вміннями й навичками чітко планувати дії особового складу в ризиконебезпечних умовах, ефективно розподіляти й використовувати робочий час [9, с. 5]. Швидкість та оперативність прийняття управлінських рішень, якісне виконання поставлених завдань розглядається науковцями як суттєвий показник професійної компетентності й управлінської підготовленості керівника підрозділу ДСНС. Таким чином, фахівці в галузі безпеки людини мають не лише володіти необхідним рівнем професійних знань, умінь і навичок, а й уміти керувати підлеглими, приймати обґрунтовані, слушні, відповідальні рішення, забезпечувати і контролювати їх виконання, тобто бути здатними управляти особовим складом свого підрозділу. Від ефективного вирішення ними управлінських завдань залежать: якість організації професійної діяльності всього підрозділу; забезпечення належного рівня готовності особового складу до ліквідації надзвичайних ситуацій і виконання інших покладених на нього функцій; ефективна перебудова механізму повсякденної згуртованої діяльності підрозділу ДСНС.

Суб'єкт і об'єкт управління, а також управлінські відносини утворюють усталену загальну структуру управлінського процесу, забезпечуючи функціонування системи управлінської діяльності в певній галузі. Зважаючи на це, процес управління в галузі безпеки людини нерозривно пов'язаний із професійною діяльністю фахівців із різних напрямів цієї галузі (пожежної безпеки, цивільної безпеки, екологічної безпеки, кібербезпеки, психологічного та соціального захисту, охорони праці та ін.). Логіка управлінського процесу передбачає його розгортання в декілька етапів: від одержання (або самостійного з'ясування) суб'єктом управління інформації стосовно професійного завдання, пов'язаного із захистом населення в надзвичайних ситуаціях і ліквідації їх наслідків, – через здійснення управлінського впливу на об'єкт управління з метою організації його ефективних дій, – до аналізу результатів виконання поставленого завдання та ефективності управлінської діяльності. Зупинимось на цьому детальніше.

На етапі з'ясування професійного завдання керівник підрозділу ДСНС України має: усвідомити його сутність і спланувати свої подальші дії щодо організації виконання завдання особовим складом; визначити головні вектори зосередження зусиль, спрямованих на ліквідацію надзвичайної ситуації та допомогу потерпілим, і розробити заходи відповідно до обставин (наприклад, додаткове залучення особового складу й аварійно-рятувальних засобів тощо).

Слід зазначити, що успішність управлінського процесу в галузі безпеки людини залежить від уміння керівника підрозділу на цьому етапі раціонально розподілити час. Комплекс основних аварійно-рятувальних заходів, організація та термін їх упровадження визначається за такими параметрами: час одержання професійного завдання, час на мобілізацію особового складу до його виконання, з'ясування максимальної кількості часу на підготовку підрозділів і технічних аварійно-рятувальних засобів, час на розгляд пропозицій щодо оптимальних у конкретних обставинах дій рятувальників, час для остаточного планування рятувальної операції [7, с. 111-113]. Урахування цих аспектів дасть змогу максимально об'єднати дії особового складу з конкретного напрямку роботи цілісну систему всебічного забезпечення ефективної професійної діяльності підрозділу ДСНС.

Здійснення управлінського впливу передбачає дві фази – підготовку до цього процесу та безпосередній управлінський вплив. Перша логічно випливає з етапу з'ясування професійного завдання та спрямована на виявлення, ґрунтовний аналіз і всебічне оцінювання природно-стихійних, соціально-політичних і морально-психологічних умов професійної діяльності фахівців у галузі безпеки людини в конкретній надзвичайній ситуації; вироблення пропозицій щодо способів розв'язання професійного завдання; планування відповідних заходів і дій особового складу; розроблення змісту розпорядження та прийняття управлінського рішення стосовно виконання поставленого завдання. На цій стадії оцінювання реальних обставин (умов), властивих конкретній надзвичайній ситуації, має істотне значення для управлінського процесу в цілому, адже умотивоване управлінське рішення щодо її запобігання чи ліквідації можна ухвалити лише на основі їх всебічного, глибокого аналізу.

Зазначимо, що в практиці служби цивільного захисту соціально-політичними і морально-психологічними умовами професійної діяльності називають сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на рятувальників під час виконання службових обов'язків [7, с. 115]. Опанування керівником підрозділу ДСНС методикою аналізу цих умов дає змогу виробити план необхідних заходів і спроектувати дії особового складу відповідно до конкретної надзвичайної ситуації. Водночас, ухвалення обґрунтованих управлінських рішень щодо

успішного розв'язання професійних завдань потребує також володіння ситуацією щодо взаємостосунків у команді працівників, які беруть участь в операції, та врахування їхнього морально-психологічного стану.

Однією з найбільш значущих для управлінської практики фахівця в галузі безпеки людини вважають здатність до морально-етичної регуляції: як керівник, він має бути не лише взірцем моральної поведінки, а й уміти виховувати високі моральні якості в підлеглих, допомагати їм у розвитку системи морально-етичних і професійних цінностей, брати на себе відповідальність за прийняття управлінських рішень. Належний морально-психологічний стан є визначальною умовою діяльності працівників ДСНС України. Тому керівному складу (начальнику, заступникам, офіцерам) дуже важливо вміти оцінювати цей стан і робити відповідні висновки, зокрема під час організації психологічного забезпечення. Для цього необхідно оволодіти сучасними технікою, технологіями й методами, а також здійснювати науково обґрунтовану інтерпретацію власного стану та стану підлеглих.

Відомо, що психологічні характеристики узагальненого «портрета» фахівця в галузі безпеки людини відрізняються підвищеною активністю, досить високою самооцінкою. Приймаючи рішення, вони намагаються ретельно проаналізувати можливі варіанти розвитку подій. Їм притаманні завзятість, наполегливість, цілеспрямованість, внутрішнє відчуття корисності своєї діяльності [1]. Як правило, рятувальники і пожежники дотримуються традиційно чоловічого стилю поведінки з рисами агресивності. При цьому надмірна агресія, реакції протесту ретельно контролюються, невдоволення виявляється лише в разі наявності серйозного приводу. Вони вважають себе здатними керувати обставинами свого життя (зовнішній локус контролю). У мисленні рятувальників, їхніх інтересах, оцінках (особливо у фахівців з великим стажем і досвідом аварійно-рятувальних робіт) відображається нестандартність підходів до вирішення поставлених перед ними завдань.

Висококваліфікованим, успішним фахівцям-рятувальникам властивий позитивна налаштованість, емоційна стабільність, висока активність і товариськість. Вони орієнтовані на оцінку оточуючих, прагнуть справити сприятливе враження. Їх відрізняє гнучкість, здатність змінювати, за необхідності, точку зору під впливом обставин і аргументів. Компетентні фахівці відрізняються прагненням до навчання, вмінням орієнтуватися в нових умовах і приймати правильні рішення в умовах дефіциту часу. Вони мають добре розвинені здібності до абстрактно-логічного мислення, аналізу й узагальнення [5, с. 14]. При цьому мотиваційна сфера фахівців у галузі безпеки людини також має свої особливості. У найбільш успішних із них вищий рівень мотивації прагнення до успіху, прагнення до взаємодії, установки на належний результат праці. Менш успішним фахівцям властивий високий рівень мотивації уникнення невдач, мотиву прагнення до спілкування, досягнення кар'єрного зростання та соціального статусу.

Науковці справедливо зауважують, що оцінювання морально-психологічного стану за окремими фактами поведінки майбутніх рятувальників недостатньо для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. В організації цієї роботи необхідний системний і комплексний підхід, який передбачає: дослідження психічного стану фахівців; систематичний збір даних про морально-психологічний стан співробітників; аналіз конкретних виявів морально-психологічного стану в службово-професійній діяльності; виконання особистих спостережень тощо [7, с. 114]. Зауважимо, що молоді випускники ВНЗ ДСНС України, на жаль, недостатньо підготовлені до такої роботи.

Одна з управлінських функцій командира аварійно-рятувального підрозділу полягає в забезпеченні організованості та згуртованості роботи особового складу, спрямуванні діяльності на оперативне, якісне виконання поставленого завдання, що вимагає чіткого розподілу обов'язків відповідно до професійної підготовки та індивідуально-психологічних особливостей членів підрозділу. Зважаючи на значні фізичні та психологічні навантаження, властиві професійній діяльності фахівців (передусім пожежних, рятувальників), керівник підрозділу має обов'язково враховувати це, щоб підтримувати належний рівень їхньої боєздатності та готовності виконувати всі обов'язки [8, с. 117]. Тому вважаємо, що для ефективної управлінської діяльності керівникам важливо вміти виявляти чинники, що діють на морально-психологічний стан фахівців у галузі безпеки людини, аналізувати й оцінювати їхню правильну чи помилкову дію. Така інформація дає змогу не лише визначити індивідуальні важелі впливу на особовий склад, а й оптимально розподіляти їхні функції та призначати індивідуальні завдання, сприяє виробленню адекватних надзвичайним ситуаціям заходів щодо посилення позитивного та запобігання або зниження негативного впливу з метою мобілізації їхніх внутрішніх сил для ефективного виконання професійних обов'язків.

Управлінський вплив керівника здійснюється в безпосередньому контакті з підлеглими (зокрема, командира підрозділу ДСНС із бійцями підрозділу) під час їхньої підготовки до виконання професійних завдань. У діяльності фахівців у галузі безпеки людини від якості управлінського впливу значною мірою залежать їхні дії в екстремальних умовах. Провідною метою управлінського впливу в системі ДСНС є чітка організація рятувальних операцій відповідно до конкретної надзвичайної ситуації, що передбачає: доведення сутності та специфіки завдання до особового складу підрозділу й розподіл функцій і конкретних завдань між його бійцями; офіційне запровадження системи мотивів і санкцій, спрямованих на програмування професійної поведінки рятувальників [6].

Заключним етапом управлінського процесу в галузі безпеки людини є виконання фахівцями професійних завдань. На цьому етапі здійснюється контролювання процесу виконання завдання і, за потреби, його коригування; аналіз та оцінювання результатів виконання аварійно-рятувальним підрозділом поставленого завдання; загальний аналіз ефективності аварійно-рятувальної діяльності. Також формулюються висновки щодо набутого управлінського досвіду. Це дає змогу простежити взаємозв'язок і взаємозумовленість результатів управлінської діяльності керівника підрозділу з рівнем його професійної, зокрема управлінської компетентності.

Як показали результати наших досліджень, у професійній підготовці фахівців у галузі безпеки людини у ВНЗ (а також у їхній службовій підготовці та післядипломній освіті) нині приділяється певна увага формуванню управлінських навичок курсантів і студентів. Зокрема розглядаються та частково впроваджуються потенційні можливості менеджменту в органах і підрозділах цивільного захисту: розкриваються особливості сучасного управління, знання яких необхідне для фахівців у галузі безпеки людини; особлива увага приділена функціям і

методам управління, службовій відповідальності; детально розкриваються питання керівництва та лідерства, організації прийняття управлінських рішень; висвітлюються специфіка, результативність і ефективність системи менеджменту в умовах надзвичайних ситуацій.

Проте, проведений нами аналіз дає змогу стверджувати, що має місце випуск вищими навчальними закладами ДСНС України певної кількості молодих фахівців, недостатньо підготовлених до управлінської діяльності, зі слабким знанням нових технологій організації та керування діяльністю підлеглих, які негнучкі у своїх діях, не рефлексують і не відчують потреби в підвищенні культури управління та розвитку управлінських якостей. Загалом, нездатність вчасно та якісно вирішувати професійні завдання, виявлена в окремих фахівців у галузі безпеки людини, пояснюється, на наш погляд, саме незадовільним рівнем їхньої управлінської підготовки.

У повсякденній роботі фахівців у галузі безпеки людини, а особливо – в надзвичайних ситуаціях, необхідні досвід, мудрість, зважена поведінка керівника, вміння використовувати досягнення сучасного менеджменту, здатні стабілізувати найскладніші обставини, залучивши весь колектив до спільного, активного та цілеспрямованого вирішення виробничих завдань. Проте, нерідкі випадки, коли керівник, що офіційно володіє високими повноваженнями, через свої особисті риси неспроможний впливати на підлеглих, оскільки в нього не сформовані управлінські якості, передусім не вироблені якості лідера [11]. За таких обставин в підрозділах з'являються непорозуміння, виникають конфлікти, прояви боротьби за владу, що спричинює стресові ситуації та негативно позначається на виконанні посадових обов'язків і професійній діяльності колективу.

Також практика ДСНС показує, що фахівці-управлінці в галузі безпеки людини часто не розуміють змісту покладених на них обов'язків щодо формування та розвитку морально-психологічних якостей у підлеглих і нерідко проводять цю роботу несистематично, без достатньої психолого-педагогічної підготовки. Як стверджують авторитетні фахівці, це є причиною серйозних кадрових втрат [7, с. 111].

Значні труднощі керівників підрозділів ДСНС в управлінській діяльності пов'язані також із проблемою налагодження професійної комунікації в різних обставинах із членами колективу та представниками інших організацій. До таких ускладнень належать: управління власною комунікативною діяльністю; комунікативне регулювання взаємодією під час ліквідації надзвичайних ситуацій і рятування людей; координація заходів із вищим керівництвом і співпраці з партнерами під час вирішення повсякденних професійних завдань і в екстремальних обставинах.

Вивчення сучасного стану професійної підготовки фахівців у галузі безпеки людини у ВНЗ ДСНС України свідчить про низку недоліків у формуванні їхньої комунікативної та соціально-психологічної здатностей до ефективного виконання посадових обов'язків. Здобувши належні професійні компетентності, отримавши ґрунтовну професійно орієнтовану підготовку, вони часто залишаються непідготовленими до налагодження продуктивних взаємостосунків із підлеглими, допускають серйозні недоліки і помилки в організації професійної взаємодії. Стиль їхнього спілкування в управлінській діяльності, розвиваючись стихійно, не дає змоги успішно виконувати службові функції та поставлені завдання [3, с. 4].

Пояснюється така ситуація тим, що в освітньому процесі ВНЗ професійне спілкування майбутніх фахівців у галузі безпеки людини не виділяється як специфічний об'єкт цілеспрямованого формування. У зв'язку з цим багато випускників навчальних закладів недостатньо підготовлені до професійної комунікації з підлеглими. Стихійність опанування курсантами і студентами ролі керівника підрозділу призводить до вироблення та застосування на практиці неефективного індивідуального стилю спілкування, переважно орієнтованого на авторитарні чи псевдодемократичні, ліберальні стосунки з підлеглими, що спричинює, на слушну думку М. Ковалю, негативні наслідки в процесі управління роботою підрозділу ДСНС. Це спонукає до пошуку механізмів формування у фахівців у галузі безпеки людини сукупності комунікативних умінь, навичок і поглиблення соціально-психологічних знань, що сприятиме виробленню стилю професійного спілкування, адекватного вимогам професійної діяльності [3, с. 5].

Не завжди керівники органів і підрозділів ДСНС України усвідомлюють таку суттєву закономірність соціальних процесів у колективі як їх багатостадійність (стадіальність). В управлінській діяльності важливо чітко розрізняти всі етапи роботи, визначити їх сутність, коло завдань, що вирішуються на кожному з них, послідовність зміни стадій і станів розвитку колективу. Для налагодження та реалізації ефективного управління необхідно розуміти, що будь-який управлінський процес охоплює дві основні, яскраво виражені стадії – підготовки до впливу на керований об'єкт (персонал, особовий склад підрозділу) і власне управлінського впливу, а також додаткові, менш виражені. Кожна з них має свою внутрішню логіку та зміст, при цьому друга стадія повністю залежить від першої, яка визначає якість і результативність управлінських впливів [7, с. 111].

Відомо, що залежно від рівня управлінської підготовленості та ступеня волевиявлення керівника можливо як порушення цієї послідовності, так і необґрунтоване виключення з управлінської діяльності окремих стадій. Це призводить до значного ускладнення перебігу управлінських процесів і недосягнення кінцевих цілей діяльності підрозділу в кожному конкретному випадку. На жаль, подібні упущення в управлінській діяльності ще трапляються в роботі ДСНС. Окрім того, проведені бесіди з фахівцями в галузі безпеки людини показують, що навіть ті з них, які складають собі звіт в тому, що їхня управлінська підготовленість незадовільна, в силу різних обставин не завжди мають можливість швидко та якісно підвищити свій професійно-управлінський рівень, продумати плани і способи розвитку дорученого підрозділу (колективу).

Доречно визнати, що практика управління в системі ДСНС лише частково базується на науково обґрунтованій основі, а подекуди все ще визначається стихійно виниклими приписами. Далеко не всі керівники рятувальних служб усвідомлюють свою справжню роль в житті сучасного суспільства, свою відповідальність і можливості. Не завжди вони розуміють, що успіх колективу фахівців у галузі безпеки людини залежить не лише від наявних ресурсів, матеріально-технічного забезпечення, професійної підготовленості окремих виконавців, сприяння і підтримки від адміністративних структур тощо, а, передусім, від якості й ефективності їхньої управлінської діяльності. На наш погляд, головна причина криється в недосконалості навчальних планів підготовки

майбутніх фахівців у галузі безпеки людини, зокрема у відсутності якісної програми формування та розвитку їхньої управлінської компетентності в нових умовах. У зв'язку з цим особливу увагу доцільно приділити пошуку шляхів раціональної професійної підготовки курсантів і студентів у ВНЗ ДСНС України до управлінської діяльності. Науково обґрунтована та методично досконала, продумана підготовка курсантів і студентів до управлінської діяльності становить потужний резерв підвищення якості роботи фахівців у галузі безпеки людини і служб цивільного захисту загалом.

Висновки. Існуюча система підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності потребує постійного аналізу і реагування на зміни, що відбуваються. Процес змін є постійним, зміни спричиняють проблемні ситуації на які потрібно реагувати. Щоб надалі ефективно функціонувати та розвиватися, система повинна будуватися на засадах, що істотно відрізняються від тих, на яких нині функціонує професійна освіта у вищих навчальних закладах ДСНС України. Підготовка в межах освітнього процесу фахівців у галузі безпеки людини до виконання управлінської діяльності потребує, на наше переконання, точного уявлення про сутність, структуру та рівні їхньої управлінської компетентності, а також всебічної уваги науковців і практиків до шляхів вдосконалення системи компетентісно орієнтованої професійної підготовки курсантів і студентів профільних ВНЗ і, зокрема принципів підготовки фахівців у галузі безпеки людини до управлінської діяльності, що потребує подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Бодров В. А. Развитие профессиональной мотивации спасателей / Бодров В. А., Бессонова Ю. В. // Психологический журнал. – 2005. – № 2. – Т. 26. – С. 45-56.
2. Карпиевич В. А. Вопросы формирования управленческих ресурсов для органов и подразделений по чрезвычайным ситуациям республики Беларусь / Карпиевич В. А. / Предупреждение. Спасение. Помощь : сборник материалов XXVII Международной научно- практической конференции ; 16 марта 2017 года. – Химки : ФГБВОУ ВО АГЗ МЧС России, 2017. – С. 26-29.
3. Коваль М. С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / М. С. Коваль. – Вінниця, 1998. – 176 с.
4. Козяр М. Теоретичні засади формування готовності фахівців цивільного захисту до діяльності в екстремальних ситуаціях / Михайло Козяр, Андрій Литвин // Педагогіка і психологія професійної освіти». – 2017. – № 1. – С. 85-98.
5. Кочетков М. В. Профессиональные качества специалистов экстремального профиля, обеспечивающие безопасность действий / М. В. Кочетков // Чрезвычайные ситуации : промышленная и экологическая безопасность : междуна. науч.-практ. журнал. – 2014. – № 1 (17). – С. 11-16.
6. Мельник Л. І. Управлінські рішення щодо покращання управління інноваційним процесом на підприємствах [Електронний ресурс] / Л. І. Мельник. — Режим доступу : <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/19216/1/43-Melnik-217-229.pdf>.
7. Основи психологічного забезпечення діяльності МНС : підручник / За заг. ред. В. П. Садкового. – Харків : УЦЗУ, 2009. – 244 с.
8. Покалюк В. М. Теоретичні засади адаптації до управлінської діяльності фахівців оперативно-рятувальної служби цивільного захисту МНС України / В. М. Покалюк, А. А. Балицька // Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки. – Черкаси, 2008. – Вип. 125. – С. 115-119.
9. Ратушний Р. Т. Теоретичні основи і практичні аспекти менеджменту в органах і підрозділах цивільного захисту : навч. посібник/Ратушний Р. Т., Кузиляк В. Й, Саміло А. В., Повстин О. В. – Львів: ЛДУБЖД, 2015. – 348 с.
10. Стратегія реформування Державної служби України з надзвичайних ситуацій : затверджено розпорядженням Кабінету Міністрів України № 61-р від 25 січня 2017 р. [Електронний ресурс]. — Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/61-2017-%D1%80>
11. Ягупов В. В. Військова психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. [Електронний ресурс] / Василь Ягупов. — К. : ТанDEM, 2004. – 656 с. – Режим доступу : <http://medbib.in.ua/viyskova-psihologiya.html>.

УДК 378.017.4(477)»199»

А.С. Поливана, Вінниця, Україна
A. Polyvana, Vinnytsia, Ukraine

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ, КУЛЬТУРНИХ І ОСВІТНІХ ПЕРЕТВОРЕНЬ У СИСТЕМІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В 1990-х РОКАХ

Анотація. У ході соціально-політичних, культурних і освітніх трансформацій впродовж 90-х рр. громадянське виховання студентської молоді покликане визначити життєздатність молодого громадянина, який не буде байдужим до свого майбутнього і майбутнього своєї держави. Визначний вплив громадянського виховання спрямовано на формування особистості студента, майбутнього фахівця, який повинен відповідати вимогам реального середовища, у якому він живе сьогодні та буде жити завтра. В означений період історично сформувався широкий спектр підходів до організації громадянського виховання студентської молоді, які були спрямовані на розвиток демократії, академічних свобод, справедливості, конкуренції, контролю, шляхом формування освіченої творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я. З проголошенням Україною державного суверенітету прогресивним напрямком у суспільній думці, який історично змінюється, стає захист гідності людини, її свободи та всебічного розвитку.

Ключові слова: суверенітет України, громадянське виховання, студентська молодь, демократія, академічні свободи, гідність людини, соціально-політичні, культурні, освітні трансформації.

Annotation. In the course of socio-political, cultural and educational transformations in the early 90's the Romanian education of student youth is intended to determine the viability of a young citizen who will not be indifferent to his/her future and the future of his/her state. Significant impact of civic education is aimed at forming the personality of a student, a future specialist, who must meet the requirements of the real environment in which he/she lives today and will live tomorrow. In the determined period, a wide range of approaches to the organization of civic education of student youth was historically formed, aimed at the development of democracy, academic freedom, justice, competition, and control through the formation of an educated creative personality, the formation of his/her physical and moral health. With the proclamation of state sovereignty in Ukraine protection of human dignity, their freedom and comprehensive development becomes a progressive direction in historically changing public opinion.

Key words: sovereignty of Ukraine, civic education, student youth, democracy, academic freedom, human dignity, socio-political, cultural, educational transformations.

Постановка проблеми. Початок 90-х років XX століття – переламний період становлення незалежної України, яким позначено початок формування нової демократичної держави, що потребувало переструктурування всіх галузей життя країни, зокрема освітньої. Історична періодизація розвитку системи вищої освіти для країн пострадянського простору тісно пов'язана із соціально-політичними, культурними й освітніми перетвореннями в соціумі, при чому саме ці соціальні трансформації і визначають межі певних періодів функціонування галузі. Набуття державою політичного суверенітету неминує позначитись на ідеологічній системі, що (як сукупність ідей для пояснення суспільно-політичного устрою та обґрунтування певного політичного курсу) зазнала докорінних трансформацій і визначила подальший розвиток усіх державних інституцій, зокрема освіти.

Аналіз попередніх досліджень. У досліджуваному нами періоді виокремлюємо проблеми реформування вищої школи в Україні в умовах соціально-економічних змін (1996-2007 рр.), які вже стали предметом для наукових міркувань Т. Боголіб, М. Євтуха, В. Кременя, Т. Оболенської, В. Огаренка, Г. Черевичного та ін. Історичні знання, які черпаємо із джерельної бази, складають чи не найбільший пласт наукових знань сучасної цивілізації, тому проблему розвитку вищої школи впродовж 90-х рр. XX неможливо проаналізувати без урахувань розвитку українського суспільства і держави у визначений період. Безумовно, знаковою подією стало здобуття незалежності українською державою та вплив цього процесу на інші сфери суспільного життя. На особливу увагу, у контексті нашого дослідження, заслуговують праці відомих вітчизняних науковців: В. Кременя «Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи)»; Ю. Алексєєва «Україна: освіта і держава (1987-1997)», О. Бойка «Сучасний стан і напрямки реформування системи вищої освіти», у яких різноаспектно висвітлено проблеми розвитку вищої освіти в Україні, визначено роль і функції освіти в державотворенні та культурному поступі, проаналізовано можливості адаптації вітчизняної вищої школи до глобалізації та інформатизації суспільства, охарактеризовано культурно-економічний потенціал соціальної роботи зі студентською молоддю.

Провідні ідеї громадянського виховання студентської молоді в означеному історичному періоді узагальнено в ґрунтовних розвідках В. Андрущенка «Теоретико-методологічні засади модернізації вищої освіти в Україні на рубежі століть» (2001), В. Кіпеня «Вища освіта в системі цінностей цивілізації XXI століття» (1998), О. Адаменко «Українська педагогічна наука в другій половині XX століття» (2005), де розкрито закономірності впливу вищої освіти на становлення творчої і духовної особистості молодої людини, майбутнього фахівця, громадянина. Утім, досі ще остаточно не систематизовані наслідки вітчизняних суспільних трансформацій кінця XX століття для системи виховання молоді у вищій школі: окремо розглядаються питання змісту освіти фахівця і перехід на нову систему рівнів, ступенів, кваліфікацій, проблеми адаптації до європейських вимог підготовки професіонала, окремо – питання громадянського виховання студентства, хоча тут існує безпосередній зв'язок.

Мета статті полягає у висвітленні змін, які стали віддзеркаленням соціально-політичних, культурних і освітніх перетворень в системі громадянського виховання студентської молоді в 1990-х роках і вплинули на зміст і якість підготовки фахівця у вищій школі.

Виклад основного матеріалу. Система освіти України почала своє становлення з моменту прийняття Декларації про державний суверенітет (1990 р.) і Акту проголошення незалежності України (1991 р.). З часу проголошення України незалежною, демократичною, система освіти зазнала масштабних змін. Насамперед, це пов'язано з розвитком конституціоналізму, демократизацією суспільства, розбудовою незалежної держави, утвердженням прав і свобод людини як найвищих цінностей. Для 90-х років XX ст. у системі вищої освіти пріоритетним було завдання навчання і виховання молодої особистості, яка зможе самостійно вирішувати складні політичні, економічні, соціальні, культурні та інші проблеми, характерні для тогочасного суспільства. Реалізація названого завдання стала можлива завдяки віддзеркаленню соціально-політичних, культурних і освітніх перетворень в державі, які формують особистість студента відповідно до сучасних і реальних вимог самого суспільства, навчають його логічному, історико-філософському мисленню, пояснюють навички соціально-політичного, економічного, культурного аналізу процесів, що відбуваються та розкривають особливості громадянського виховання студентської молоді. Під поняттям «віддзеркалення перетворень» ми розуміємо вплив, який чинять об'єктивні фактори довколишньої дійсності (соціальної, економічної, культурної, політичної) на зміст, структуру, організаційні форми, методологію освіти, і цей вплив має своїм наслідком зміну установок, ціннісних орієнтацій, парадигм і концепцій навчання і виховання молодих поколінь. У цьому визначенні ми спираємося на визначення смислу соціальних змін П. Штомпкою, оскільки саме такий ракурс наукового аналізу дозволяє побачити в ретроспективі значення й наслідки змін в існуванні соціуму [10].

Протягом попередніх десятиліть у вищих навчальних закладах нашої країни, намагаючись дати студенту певну суму знань та навичок, не приділяли належної уваги розвитку його духовності, у результаті чого навчання та виховання студентської молоді здійснювалось за шаблоном у рамках радянської ідеологічної системи. Ідеологізований підхід до громадянського виховання тривалий час був орієнтований не стільки на духовне та громадянське становлення людини, скільки на підготовку вузькоспеціалізованих кадрів. Такий підхід негативно

вплинув на свідомість та громадянську позицію тогочасного студентства, що на початку 90-х років XX століття мало такі наслідки:

- неадекватна оцінка ролі соціально-політичних, культурних і освітніх перетворень керівництвом освітньої галузі;
- відсутність кваліфікованих вітчизняних науковців, які б могли в перші роки незалежності України створити декомунізовану ідеологію нової української школи й обґрунтувати національну ідею освіти.

Соціально-політичні, культурні й освітні перетворення 90-х років XX ст. заклали ідейні основи громадянського виховання студентів: пошук оптимальних шляхів та засобів для досягнення соціальної справедливості, забезпечення громадської злагоди, прогресивного розвитку суспільства та формування інтелектуально-творчої особистості в культурному середовищі. Названі перетворення стали однією з головних і необхідних передумов для входження молоді до особистості у цивілізаційне співтовариство, для формування її глибокої світоглядної позиції і досягнення духовної самостійності в суспільстві.

За останні десятиліття в сучасній вищій школі історично склався доволі широкий спектр підходів до організації громадянського виховання студентської молоді.

Прагнення до розв'язання завдань вищої освіти в нових умовах державного суверенітету проявилися в схильності освітян до публічного обговорення проблем галузі на наукових і науково-практичних конференціях, семінарах.

Заслугує на увагу ґрунтовна розвідка Р. Сопівника «Зростання ролі студентів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів України: історичний аспект (90-ті рр. XX – початок XXI ст.)» [8, с. 134]. Науковцем проаналізовано низку соціально-педагогічних досліджень, які безпосередньо або дотично стосуються проблем громадянської культури студентства України: «Джерельна база досліджень з проблем становлення сучасного студентського руху» [8, с. 137]. Своїми науковими пошуками Р. Сопівник започаткував вивчення низки важливих проблем найбільш активних суб'єктів освітньої системи – студентів як безпосередніх учасників навчально-виховного процесу. У його роботах всебічно висвітлено участь студентів у освітньому процесі, їхня суспільно-політична діяльність, проаналізовано функціонування молодіжних організацій, утворених у студентських колективах, а також їхні здобутки та проблеми.

З вивчення наукових джерел можемо спостерегти, що громадянське виховання у 1990-х роках XX було спрямоване на формування студентської молоді нового типу, пріоритетними для яких були лідерські якості, творчі здібності і національне самоусвідомлення, а також спроможність успішної самореалізації у власній молодій державі [3; 4].

Державні документи, які регламентують розвиток системи вищої освіти, починають акцентувати на тому, що освітній процес у ВНЗ повинен враховувати тенденції суспільного розвитку та психологію молоді, а форми і методи його реалізації – принципи демократії, академічних свобод, справедливості, конкуренції, контролю, дисципліни та відповідальності, спрямованих на досягнення кінцевого результату – «формування освіченої творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я» [1, с. 12].

Неможливо оминати увагою Уставу ЮНЕСКО, представлену на конференції «Вища освіта в XXI столітті», яка відбувалась у Парижі 5-9 жовтня 1998 року, де проголошено, що: «наука, освіта та культура невіддільні одна від одної» [6, с. 6], та підкреслено актуальне значення взаємовпливу і взаємозв'язку освіти і науки з культурою і мистецтвом, що сприяють формуванню сучасної, всебічно розвиненої особистості студента. Також, враховуючи досягнення світової науки і освіти та їх перспективний розвиток у майбутньому, в публікаціях ЮНЕСКО на цій конференції підкреслювалось, що: «Традиційна місія збереження, розвитку й розповсюдження знань шляхом наукових досліджень та інтелектуальної творчості ... стосується насамперед ... гуманітарних і соціальних наук і передбачає облік потреб суспільства та його... соціального й культурного розвитку...» [6, с. 7]. Аналіз матеріалів уставу конференції показує, що центром уваги освітян стає молода особистість та її духовний розвиток, система цінностей і мотивів діяльності. Прогресивним напрямком у суспільній думці, який історично змінюється, стає захист гідності людини, її свободи та всебічного розвитку.

Соціально-політичні, культурні і освітні перетворення 90-х років XX ст. диктують нові завдання для викладачів вишів в умовах трансформації суспільства:

- допомогти молодій особистості усвідомити найважливіші гуманістичні цінності та традиції суспільства;
- сприяти розумінню природи суспільних та міжособистісних відносин, їх соціокультурних та інших аспектів;
- оволодіти початковими знаннями про людину і суспільство (за допомогою таких навчальних дисциплін, як історія України, філософія, політологія, соціологія, культурологія студент формує своє особисте уявлення про світ та місце у ньому людини);
- зорієнтувати студентів на вивчення дисциплін, які формують у них розуміння себе як суб'єкта соціальних відносин, розкривають особливості взаємодії соціальних спільнот, сприяють самоідентифікації особистості, без якої неможливо досягнути успіхів в обраній професії і в житті загалом;
- засвоїти певну суму знань, що лежать в основі формування особистої громадянської позиції, які допомагають виробити власний політичний світогляд, активізують процеси залучення молоді до політичного життя країни, в умовах переоцінки цінностей перешкоджають падінню моралі та росту злочинності, формують морально стабільного та відповідального за свої вчинки громадянина;
- підготувати спеціаліста задля ефективної самостійної діяльності в сучасному економічно-правовому та соціокультурному середовищі;
- підготувати висококваліфікованого спеціаліста, компетентність якого буде сприяти процесам євроінтеграції України [9, с. 35].

Громадянське виховання завжди є віддзеркаленням соціально-політичних, культурних і освітніх перетворень, оскільки відіграють важливу роль у формуванні громадянських рис особистості студента, незалежно від його професійної підготовки, майбутнього місця роботи та власних інтересів, оскільки вони:

- сприяють осмисленню особою значення своєї соціальної функції та виробничої діяльності;
- формують усвідомлення своєї суспільної ролі за межами виробництва, тобто характеру зв'язків із суспільством;
- необхідні для розуміння людиною моральних норм та їх свідомого здійснення [9, с. 40].

Протягом 90-х років XX століття у громадянському вихованні студентської молоді у вищих навчальних закладах відбулись такі сутнісні зміни: крах ілюзій, незворотність демократичних змін у суспільному житті та відхилення від педагогічного догматизму, які вимагали формування нових ідеологічних орієнтирів у вихованні студентської молоді.

Підтвердженням цього факту є Постанова Держкомітету Радянського Союзу з народної освіти від 20 жовтня 1990 року «Про підготовку студентів вищих навчальних закладів країни з гуманітарних та суспільно-політичних наук». Ця Постанова декларувала «вільне самовизначення студентської молоді у світоглядних позиціях, духовних інтересах та цінностях» [6]. Зміст Постанови дозволяє стверджувати, що за тривалу історію радянського суспільства студент ВНЗ вперше офіційно отримав право на повний світоглядний суверенітет, на дійсну свободу своєї думки та слова. Це був крок на зустріч демократії і свободи волі, що є характерним для цивілізованого суспільства. Проте це стало проблемою громадянського виховання у ВНЗ, оскільки вийти на новий, досі невідомий для суспільства рівень ідейно-виховної роботи з молоддю було досить складно.

Роки спалаху патріотичних почуттів, підвищення національної свідомості, змін у відносинах на ринку праці, породжували складні проблеми у громадянському вихованні студентської молоді. Викладачі освітніх установ мали впливати на свідомість студентів новими світоглядними орієнтирами, які самі сприйняли були ще не готові, адже вони істотно відрізнялися від марксистсько-ленінських шаблонів і образів, ще не звільнилися самі від гіпнозу «вічних істин», цитатопоклоніння та схильності до універсальних формул.

У рамках громадянського виховання 90-х років XX ст. студентській молоді важко було кардинально переосмислити застарілі догми, які перемістилися в площину нових цінностей, що вже тривалий час були пріоритетними в громадянському вихованні західних країн.

Постало питання: як уникнути конфлікту, що виник у громадянському вихованні на фоні соціально-політичних, культурних і освітніх перетворень 90-х років XX століття? Звісно, все залежить від поглядів, майстерності та людських цінностей викладачів вищої школи. Аналіз відповідних досліджень свідчить, що характерними для викладачів того часу рисами стали:

- орієнтація виховного процесу на загальнолюдські цінності та істини;
- спроба нового пояснення марксистсько-ленінської методології та пошуку її альтернативи;
- представлення вітчизняної та зарубіжної наукової думки, які із зрозумілих причин раніше були забороненими;
- використання в громадянському вихованні досвіду західних країн;
- поступове формування нового типу взаємин викладача і студента, що заснований на принципах педагогічного співробітництва та демократії;
- толерантне представлення в студентській аудиторії нових морально-етичних та ідеологічних позицій.

Як наслідок Колегією Міністерства освіти України (№ 2/4-8 від 28.02.1996 р.) було ухвалено рішення «Про концепцію виховання дітей та молоді в національній системі освіти», звернення до тексту якої дозволило встановити розуміння місця правової освіти в тогочасному освітньому дискурсі. Ідеалом виховання проголошувалася «гармонійно розвинена, високоосвічена, соціально активна й національно свідомою людина, що наділена глибокою громадянською відповідальністю, високими духовними якостями, родинними й патріотичними почуттями, є носієм кращих надбань національної та світової культури, здатна до саморозвитку і самовдосконалення» [3, с. 3]. Серед завдань виховання такої людини згадувалося патріотичне виховання, яке тлумачилось як повага до Конституції, законодавства України, державної символіки, знання та дотримання законів. Це рішення актуалізувало у вітчизняній виховній системі питання виховання у вищій школі «Вищі навчальні заклади мають здійснювати підготовку свідомої національної інтелігенції, сприяти оновленню і збагаченню інтелектуального генофонду нації, вихованню її духовної еліти, примножувати культурний потенціал, який забезпечить високу ефективність діяльності майбутніх спеціалістів» [3, с. 13], – і це стало провідним напрямом виховання студентської молоді на найближчі півтора десяти років.

Новим кроком в оновленні змісту і форм громадянського виховання студентської молоді стає реформа освіти, започаткована в перші роки останнього десятиліття XX ст.: у Законі України «Про освіту», в Національній програмі «Освіта» (1993 р.), у Положенні (Державний стандарт вищої освіти, загальні вимоги, 1999 р.) та в інших нормативних актах розкрито суть нових ключових понять і термінів, висвітлено найважливіші питання організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. В усі навчальні плани були введені цикли оновлених соціально-гуманітарних дисциплін і розроблені нові навчальні програми. Замість попереднього догматичного підходу до вивчення суспільних дисциплін, що визнавали тільки єдину – марксистську точку зору, передбачалось оволодіння знаннями з цих навчальних дисциплін в усій їх сучасній різноманітності – це була відповідь на соціально-політичні, культурні і освітні перетворення 90-х років, що суттєво вплинула на молоду людину. Студенти отримали право критикувати теоретичний матеріал, викладача і систему освіти, хоча не всі тим правом скористалися.

У своєму науковому пошуку ми приймаємо за основу періодизацію трансформацій у навчанні і вихованні студентської молоді у ВНЗ України, запропоновану Р. Сопівником:

Перший етап (1990-й – початок 1991 р.) – коли у вихованні студентської молоді ще спостерігалися впливи марксистсько-ленінської ідеології: використовувалися форми і методи, практиковані за радянських часів. Викладач – вихователь виступав суб'єктом, а студент – об'єктом виховних впливів. Викладач пропонував необхідний обсяг знань, що випливав із змісту освіти. Радянська система освіти базувалася на підходах, спрямованих на формування колективістської свідомості, оскільки загальнонавчальним був пріоритет загальноосвітнього над особистісним.

Загалом визначальним на вказаному етапі був суб'єктно-об'єктний підхід, який умовно поділяє учасників навчально-виховного процесу на активно діючі суб'єкти (викладачі, педагоги) та об'єкти (студенти) [5, с. 90].

Другий етап (перша половина 90-х рр.) – головні принципи виховання зосереджувалися в площині надмірного захоплення національними ідеалами й цінностями, а основним завданням вищої школи стало формування гармонійно розвинутої особистості, з високим рівнем сформованості національної самосвідомості, озброєної глибокими й міцними знаннями. Студенти були в основному слухачами, кращим з них надавалася можливість проявити себе в аудиторній діяльності. На вказаному етапі посилюється суб'єктність студентів у освітньому процесі, що проявляється в доборі відповідних форм і методів навчання. Наприкінці визначеного етапу лише починають впроваджуватися засоби навчання, які з'явилися завдяки інноваційним технологіям.

Третій етап (друга половина 90-х рр. ХХ ст. – початок 2002 р.) – на якому утверджуються принципи ринкової економіки, що спонукає студентів до набуття в процесі навчання високопрофесійних якостей, зростає їхня роль як активних учасників навчально-виховного процесу, розвиваються різні форми студентського самоврядування, серед методів домінує самостійна робота, самоосвіта та самовиховання в поєднанні з активною громадянською позицією.

Актуальним та відповідним історичному моменту (1991-2002 рр.) був народознавчий підхід у навчанні і вихованні, який базувався на всебічному й глибокому вивченні всього культурно-історичного розвитку українського та інших народів і забезпечував процес передачі досвіду від покоління до покоління.

Висновок. З проголошенням Україною державного суверенітету покладено початок докорінним суспільно-політичним, соціально-економічним та духовно-культурним перетворенням. Ці зміни знайшли своє вираження в поступовому виробленні та переосмисленні підходів до навчання і виховання студентської молоді, позначившись не лише на змісті виховного процесу, а й на тих формах, методах і засобах, через які цей новітній зміст мав бути реалізований. Великою проблемою цього історичного етапу стала упередженість і заідеологізованість освітян старої радянської школи, яким важко було прийняти демократичний підхід в освіті, плюралізм думок, дозвіл на критику від студента – нового суб'єкта освітнього процесу, який отримав більше академічних прав і свобод, аніж його попередники. Тому часто на практиці офіційно пропоновані студентам форми організації виховного процесу у ВНЗ (зустрічі з передовиками виробництва, політиками, культурними діячами, збір макулатури, суботники, публічні лекції), які були розповсюджені ще в добу СРСР, наштовхувалися на спротив молодих людей, які натомість виробили альтернативні форми розвитку, представлення й захисту своїх громадянських поглядів, власної громадянської культури. Саме це стане предметом наших подальших наукових пошуків і ретроспективного аналізу.

Список використаних джерел:

1. Державна національна програма «Освіта» / Україна ХХІ ст. – К.: Райдуга, 1994.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України : [гол. ред. В. Г. Кремень] . – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 вересня 1999 року №1697: Національна програма патріотичного виховання громадян, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства // Директор школи. – 2003. – №29-32. – С. 16-18.
4. Про концепцію виховання дітей та молоді у національній системі освіти: Рішення колегії від 28 лют. 1996 р. №2/4-8; Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформаційний збірник Міністерства освіти України України. – 1996. – № 13. – С. 2-15.
5. Робуль О. М., Семергей Н. В. Сучасні підходи до виховання студентської молоді / О.М. Робуль, Н.В. Семергей // Виховна робота у вищих навчальних закладах: симбіоз нового і традиційного: Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – С. 107-110.
6. Світова конференція з вищої освіти «Вища освіта в ХХІ столітті». Підходи та практичні дії. ЮНЕСКО – Париж. 5-9 жовтня 1998 р. Гл. II. «Відповідність вищої освіти вимогам сучасності»
7. Скиба В. И. Политология: Теория и методика учебного курса: Учеб. Пособие / В.И. Скиба. – К.: УМК ВО, 1991. – 167с.
8. Сопівник Р.В. Історіографія та джерельна база досліджень проблем становлення сучасного студентського руху / Р.В. Сопівник // Студентський рух в сучасній Україні: реалії, тенденції та перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, жовтень 2002 р.). – К., 2003. – С.134-142.
9. Ціпко В. Роль соціально-гуманітарних наук у формуванні особистості студента вищого навчального закладу / В. Ціпко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. / Уман. держ. пед. ун-т ім. П. Тичини; [голов. ред. – Побірченко Н. С.]. – Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2006, Вип.15. – С. 34-42.
10. Штомпка П. Социология социальных изменений / Пер. с англ. под ред. В.А. Ядова. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 416 с.]

I.B. Полянська, С.М. Чернявська, І.А. Сладких, Харків, Україна
I. Polyanska, S. Chernyavskaya, I. Sladkih, Kharkiv, Ukraine
e-mail: irapolwuhu@gmail.com

КОМУНІКАТИВНО-ІНТЕНЦІЙНА МОДЕЛЬ У КОНТЕНТІ НОВОЇ БІОЗБАЛАНСОВАНОЇ ЕВОЛЮЦІЙНОЇ ОСВІТИ (РОЗМІРКУВАННЯ ЩОДО ПОЛЕМІКИ З КОЛЕГАМИ-ФІЛОЛОГАМИ)

Think Different
(Думай по-іншому (англ.))
Steve Jobs

Анотація. У статті автори аналізують проблему розвитку, дослідження, впровадження та функціонування комунікативно-інтенційної моделі (KIM) викладання мов у контенті нової біозбалансованої еволюційної освіти (НБЕО). Подано стислу характеристику KIM та історію її створення. Концептуальна новизна KIM полягає в формуванні у студента та викладача конструктивного проектного креативного мислення та створеного методу творчого реагування відповідно до вимог сучасності. Теоретично KIM ґрунтується на останніх дослідженнях щодо діяльності свідомості, мозку, негативного впливу пануючої традиційної лівопівкульної моделі освіти на стан здоров'я всіх суб'єктів процесу навчання (теорії Едварда де Бона, концепція ноосферної освіти академіка Н. Маслової, дослідження нейрофізіолога А. Лурія щодо цілісної інтегративної діяльності мозку як парного органу, теорії нейробіолога С. Савельєва та Н. Давидовської). З'ясовано термін «біоадекватна освіта», який у межах KIM набуває нетривіального нового змісту відповідно до останніх досліджень у галузі структури та особливостей функціонування мозку, свідомості людини. Йдеться також про кризу ТЛО, оскільки доведено, що вона вкрай негативно впливає на стан здоров'я суб'єктів навчального процесу. KIM як НБЕО пропонується як можливий варіант подолання кризи та нівелювання її негативних наслідків. Розроблено дві схеми KIM як НБЕО та докладно проаналізовано всі параметри, що активно впливають на сучасний освітянський простір, формуючи конструктивне мислення центрального тандема студента та викладача. Надано конкретні прийоми та інструментарій, що його використовують у KIM задля формування проектного мислення.

Ключові слова: комунікативно-інтенційна модель, нова біозбалансована еволюційна освіта, лівопівкульна освіта, мислення, інтуїція, цілісність сприйняття, метод творчого реагування.

COMMUNICATIVE-INTENTIONAL MODEL IN THE CONTENT OF A NEW BIO-BALANCED EVOLUTIONARY EDUCATION (THINKING ABOUT POLEMICS WITH COLLEAGUES-PHILOLOGISTS)

Annotation. In the article, the authors analyze the problem of the development, research, implementation and functioning of the communicative-intentional model (CIM) of language teaching in the content of the new bi-balanced evolution education (NBEE). The brief characterization of CIM and the history of its creation are presented. The conceptual novelty of CIM consists in forming a student and a teacher of constructive design creative intellection and created a method of creative response in accordance with the requirements of the present. Theoretically, CIM is based on recent studies on the activity of consciousness, brain, negative influence of the prevailing traditional left-hemispheric model of education on the state of health of all subjects of the learning process (Edward de Bono's theory, the noosphere education concept of Maslova, Luria's doctrine on the integral integrative activity of the brain as a paired organ, the theory of neurobiologist Savelyev and Davydovskaya). The term «bioadeqvetal education» has been clarified, which within the limits of CIM acquires a nontrivial new meaning in accordance with recent researches in the field of the structure and features of the functioning of the brain, human consciousness. This is also about the crisis of the TLE, as it has been proven that it has a very negative impact on the health of the subjects of the educational process. CIM as NBEE is proposed as a possible option to overcome the crisis and level off its negative effects. Two schemes of CIM as NBEE have been developed and all the parameters which actively influence the modern educational space are analyzed in detail, forming a constructive thinking of the centered student and teacher tandem.

Key words: communicative-intentional model, a new bio-balanced evolutionary education, left-hemispheric education, intellection, intuition, integrity of perception, method of creative reaction.

Іноді несподівана розмова, випадкове слово можуть надихнути нас на нові ідеї та підштовхнути до певних вчинків. Так само сталося після невеличкої бесіди з колегами-філологами, протягом якої виявилися деякі непорозуміння, що вони потребують чіткого з'ясування. Саме так виникла ідея цієї статті.

Відомо, що протягом декількох останніх років на кафедрі української, російської мов та прикладної лінгвістики Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут» ми досліджуємо, апробуємо та впроваджуємо комунікативно-інтенційну модель (KIM) викладання лінгвістичних дисциплін. Надруковано вже більше десяти публікацій, як приклад деякі з них наводимо у форматі цієї статті [5; 6; 7; 8]. У цих роботах проаналізовано моделестворювальні принципи KIM, її параметри, наведені проміжні підсумки анкетування, складено прагматичні схеми, розроблено інструментарій втілення KIM у викладання певних лінгвістичних дисциплін тощо. Під час дослідження було визначено концептуальну інноваційність (схеми 1, 2) через те, що модель надає можливість вийти за межі традиційної лівопівкульної освіти (ТЛО) та таким чином принципово трансформувати змістовну компоненту сучасної освіти. А саме: концептуальна новина KIM полягає в тому, що акцент тут зроблено на формуванні у студента та викладача конструктивного проектного креативного мислення та розробленого методу творчого реагування відповідно до вимог сучасності. Застосовано нетривіальну інтерпретацію творчості як здатності студента як викладача змінювати концепції, трансформуватися, «створювати нових себе».

Постановка проблеми. Оскільки KIM виходить за межі пануючої ТЛО, вона створює концептуально новий освітянський простір (схеми 1, 2), і ми інтерпретуємо її як один із можливих варіантів, шляхів подолати або нівелювати наслідки негативного впливу поширеної ТЛО на стан здоров'я як студентів, так і викладачів. Було

з'ясовано, таким чином, що КІМ належить до нової біоадекватної еволюційної освіти (НБЕО). Оскільки термін «біоадекватна освіта» використовувався ще в 60-ті роки ХХ ст. в іншому значенні, виникли певні непорозуміння, пов'язані з його використанням. Через те що КІМ знаходиться поза межами застарілої знаннєвої парадигми освіти, всі її категорії та поняття, звичайно, набувають новітньої нетривіальної інтерпретації, про що докладніше йшлося в наших попередніх публікаціях [5; 6; 7; 8]. Проблемою даної статті є розв'язання суперечки щодо використання терміну «біоадекватна освіта» та з'ясування його концептуально нового змісту в межах КІМ.

Аналіз попередніх досліджень. Теоретично КІМ ґрунтується на останніх дослідженнях щодо діяльності свідомості, мозку, негативного впливу пануючої традиційної лівопівкульної моделі освіти на стан здоров'я всіх суб'єктів процесу навчання. Йдеться про теорії Едварда де Боно, концепцію ноосферної освіти академіка Н. Маслової, про дослідження відомого нейрофізіолога А. Лурія щодо цілісної інтегративної діяльності мозку як парного органу, а також про останні теорії нейробіолога С. Савельєва та Н. Давидовської [1; 3; 4; 9]. Здійснюючи моніторинг останніх публікацій педагогів, можна відзначити, що більшою мірою автори, пропонуючи різноманітні прийоми та методи викладання мови, намагаються залишатися у межах поширеної традиційної моделі освіти, незважаючи на останні новітні дослідження щодо діяльності свідомості, мозку, розвитку мислення, впливу освіти на стан здоров'я тощо. Навіть усі заклики та пропозиції використовувати новітні інформаційні технології не змінюють суті пануючої системи освіти, а лише певною мірою формально прикрашають її, якимось прагнуть різноманітнити, тобто зберігають та насправді сприяють подальшому її «щасливому» пануванню, щоб продовжувати руйнувати здоров'я всіх суб'єктів навчального процесу. Як ілюстрація викладеної вище думки – це декілька статей Г. Утебалієвої та Х. Каскабасової, де пропонується комунікативно-когнітивна модель засвоєння нерідної мови [10, с. 176]. По-перше, ця модель залишається у межах лівопівкульної освіти; по-друге, комунікація інтерпретується в цій моделі занадто вузько, виключно як засіб обміну знаннями. Мабуть, це цікаві теоретичні дослідження, однак вони аж ніяк не допомагають подолати кризу сучасної освіти. Кризою освіти деякі автори, переважно, вважають недостатнє застосування сучасних технологій задля «засвоєння навчального матеріалу». Тобто в інформаційно-комунікативному суспільстві техногенної цивілізації найважливішою метою навчання залишається пам'ять. Про тренування та формування конструктивного мислення, на жаль, взагалі не йдеться.

Мета статті – визначити особливості функціонування КІМ в умовах пануючої традиційної лівопівкульної освіти, проаналізувати її концептуально інший вплив на освітянський простір, розглянувши його трансформування на новітню біозбалансовану еволюційну освіту; надати схеми цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Відзначимо, що основні параметри НБЕО та КІМ збігаються, оскільки КІМ є реалізацією, втіленням НБЕО, тому що створює його завдяки активного впливу на освітянський простір. Першим параметром НБЕО вважаємо нетривіальні підходи, оскільки ми функціонуємо в умовах неklasичної картини світу, що створює простір змістовної інваріантності, коли легітимним стає різноманітність і непередбачуваність, під час яких стандартні та шаблонні рішення вже не працюють і доводиться розшукувати інші версії. Це приводить також до активізації не тільки логічного мислення, але й почуттєво-образного та інтуїтивного [2, с. 232]. В той самий час ТЛО залишається жорсткою, замкненою, суворо фіксованою системою, оскільки репрезентує доволі консервативну освіту. З першого параметру НБЕО логічно випливають такі: відкритість, об'ємність, поліверсійність та багатоваріантність. Це виражається у презентації багатьох наукових точок зору як рівноправних, інтерпретування їх методом РМІ, відкритим Е. де Боно. Важливо те, що КІМ не є сталою, закінченою, завершеною повністю, оскільки вона постійно готова для втілення новітніх наукових досліджень (наприклад, інтегрування теорії Трансерфінга В. Зеланда).

Це пов'язано з її здатністю, з одного боку, до трансформацій, гнучкістю, рухомістю, сприянням та інтегруванням у себе всього необхідного та цікавого. З іншого боку, вона сама є трансформувальною, оскільки змінює особистість як студентів, так і викладачів, потребуючи від них розвивати в собі, формувати та виявляти нові недостатні якості та здібності, необхідні задля виживання у сучасному «суспільстві ризиків, що постійно зростають» (за словами соціолога Лумана). Йдеться про розвиток інтуїції та образного візуального мислення, що досягаємо завдяки підключенню правої півкулі за допомогою спеціальної системи творчих проектних домашніх завдань, що вони складаються з 3-ох етапів розробленого алгоритму для будь-якої теми. I етап – це вербальне раціознання. Студент має самостійно виокремити найважливіші категорії, надати їх визначення, переформулюючи своїми словами, та знайти приклади їх прояву в житті. На II етапі студент самостійно (або за невеличкою допомогою викладача) складає раціосхему даної теми. Він має показати взаємозв'язок виділених категорій, їх ієрархію, взаємовплив, розгалуженість, механізм і приклади його функціонування у суспільстві тощо. На III проектному етапі, який є найвищим рівнем, студент підключає праву півкулю, розшукуючи адекватний візуальний образ задля втілення раціосхеми. Це доволі складний процес, адже необхідно не просто знайти якусь гарну фонову картинку, але слід гармонійно та нетривіально досконало з'єднати розроблену раціосхему з певним візуальним образом. Однак це є насправді проектне мислення, тому що студент створює те, чого раніше не існувало. У нас вже є доволі цікава колекція вкрай талановитих оригінальних робіт студентів. Перевага цих проектів полягає в тому, що вся група бере участь в обговоренні, коли автор, репрезентуючи свій проект, має захистити його, сформулювати концептуальну ідею. Студенти оцінюють доповідь також за системою РМІ, яка сприяє розширенню свідомості та формуванню позитивного мислення. Таким чином відбувається активне комунікування студентів, комунікація стає у межах НБЕО екзистенційальною категорією, виявляючись одночасно як засіб навчання та як його мета. Акцентуємо на позитивній атмосфері обговорення та проведення занять. Звичайно, не всі студенти здатні дійти й виконати III етап, це й не потрібно. Студент сам обирає, на якому етапі йому слід зупинитися. Але розроблена спеціальна мотивувальна бонусна система оцінювання підштовхує та залучає його активуватися. В цілому ми називаємо цей метод творчим реагуванням і навчаємося зі студентами застосовувати його у різних життєвих обставинах. Задля цього ми пропонуємо студентам такі теми есе: «Як я можу поліпшити своє життя, використовуючи останні дослідження щодо функціонування мозку», «Що для мене є усвідомленість?», «Яку

концепцію щодо походження мови я обираю та чому?» тощо. Доповідаючи свої есе, вони мають також комунікувати з групою, тримати увагу, активувати та залучати слухачів, використовуючи як вербальні, так і невербальні засоби спілкування.

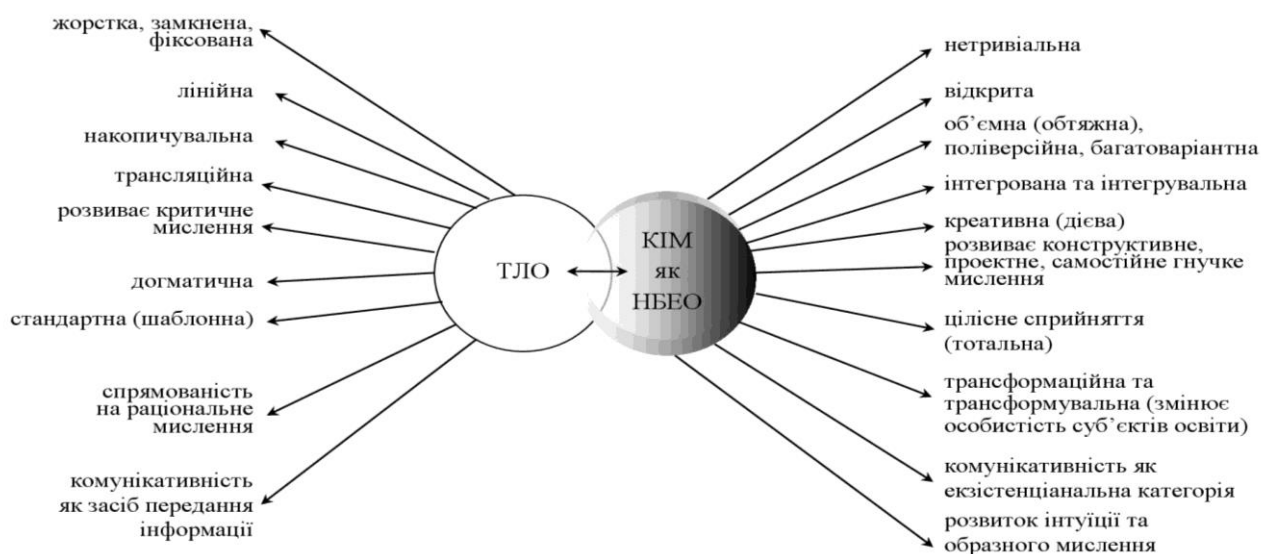


Рис. 1. Вплив традиційної лівопівкульної освіти (ТЛО) та нової біозбалансованої еволюційної освіти (НБЕО) на сучасний інформаційний простір

Важливий параметр НБЕУ, що впливає з усього викладеного вище, – це тотальність цієї освіти, її здатність навчити студента та викладача цілісно сприймати світ. Вона формує навичку розглядати будь-які труднощі як поштовх, мотивацію до творчого реагування, до розшуку найкращого варіанту розв'язання виниклої проблеми. Це, наприклад, виявляється в тотальному залученні всіх (а не тільки кращих) студентів до наукової роботи, до написання тез і статей на конференції, якщо вони бажають взяти в цьому участь, у допомозі викладача якось зацікавити та спрямувати студента.

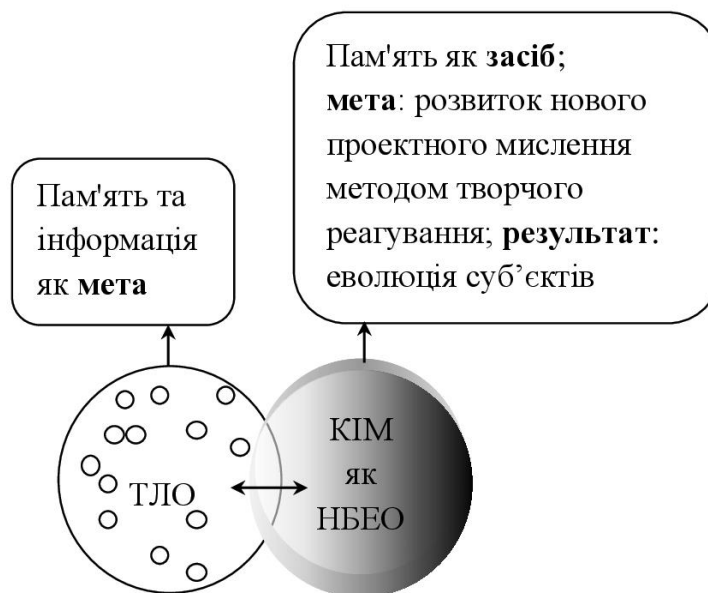


Рис. 2. Взаємовплив традиційної та нової освіти. Зміна пріоритетів

Висновки. Запропоновані попередніми дослідниками прийоми та методи навчання мови (зображені як невеличкі кружки на схемі 2) залишаються в межах ТЛО, а пам'ять та інформація в цій трансляційній моделі є метою навчання. Однак доведено, що пам'ять та механічне накопичення інформації не сприяють розвитку проектного мислення. Доктор біологічних наук Савельєв С. В. стверджує, що мозок у комфортних умовах не здатен розвиватися. Він активується, тільки коли наявною є проблема. Тобто необхідно змусити мозок працювати, й тоді він здатен розвиватися, еволюціонувати [9, с. 78]. Саме в цьому й полягає головне завдання викладача в КІМ як НБЕО. Але необхідно створити умови та ситуації не тільки задля розвитку раціонального мислення, а й активувати праву півкулю для розвитку інтуїції, образного мислення, для гармонізації всього організму в цілому. Тоді в НБЕО пам'ять та інформація вже перетворюються на засіб, метою якого стає розвиток нового проектного конструктивного позитивного мислення, під час якого суб'єкти навчального процесу усвідомлено змінюються,

сприяючи таким чином трансформації освітнього простору. Причому знання залишаються найважливішою компонентою, хоча акценти змінюються відповідно до новітніх досліджень мозку та його функціонування: не спочатку теоретичне знання, а потім штучні вправи на підстановку, що, як виявилось, абсолютно не сприяє формуванню конструктивного проективного мислення, а навпаки, гальмує його. Тобто доречним стає здобуття теоретичного знання за допомогою спеціальної системи розроблених питань: коучингових, мотивувальних, провокативних, пізнавальних, активуючих тощо, а також під час обговорення наочних прикладів, які студенти намагаються наводити самостійно, узагальнюючи їх, якщо це необхідно, за допомогою викладача.

Перспективою дослідження вважаємо впровадження моделі, розроблення навичок використання та адаптування КІМ як НБЕО під час викладання лінгвістичних дисциплін; подальшу інтеграцію в процес викладання методів та прийомів формування конструктивного мислення де Боно.

Список використаних джерел:

1. Давыдовская Н. А. Психологические и медицинские основы здоровьесберегающего природосообразного метода преподавания / Автореферат диссертации – М-Алмааты, 2005. – 33 с.
2. Дольская О. А. Трансформации рациональности в современном образовании: Монография / О.А. Дольская. – Х.: НТУ «ХПИ», Изд. Савчук О.О., 2013. – 352 с.
3. Де Боно Едвард Механизм разума. – СПб.: Питер, ООО «Питер Пресс», 2009.
4. Маслова Н. В. Общая характеристика концепции ноосферного образования. Практика образования. www.inst.ru.
5. Полянская И. В. Коммуникативно-интенциональная модель преподавания языков как инновационный проект современного образования / Полянская И. В., Шевченко В. Ф., Сладких И. А. // Оралдың ғылым жаршысы, – Уралск, Республика Казахстан: ТОО «Уралнаучкнига», – 2014. – № 47 (126). – С. 51-56
6. Полянская И. В., Шевченко В. Ф., Павлова Г. Д. Осознанность как базисная категория коммуникативно-интенциональной модели (КИМ) преподавания языка // Новый коллегіум, № 1, 2015 г. – с.33-37.
7. Полянская И. В. Закономерность возникновения коммуникативно-интенциональной модели (КИМ) в контенте компетентностной парадигмы высшего образования / И. В. Полянская., В. Ф. Шевченко // Язык и специальность: актуальные проблемы обучения иностранцев в вузе: материалы II межд. науч.-метод. конф. 28-30 мая 2015 г. ХНУРЕ – Х., 2015 г. – с. 297-302.
8. Поляська І. В. Комунікативно-інтенційна модель викладання мов у контенті сучасного освітнього простору (за матеріалами анкетування) / Поляська І.В., Чернявська С.М., Шевченко В.Ф. // Проблеми та перспективи мовної підготовки іноземних студентів: матеріали XII міжнар. наук.-практ. конференції 12-13 жовтня 2017 р. – ХНАДУ – Х., 2017 р. – с.325- 330.
9. Савельев С. В. Как заставить мозг работать <https://www.youtube.com/watch?v=YHt074yQ0xU&sns=em>
10. Утебалиева Г. Е., Каскабасова Х. С. Интегративный метод обучения неродному языку / Г. Е. Утебалиева, Х.С. Каскабасова // Проблеми та перспективи мовної підготовки іноземних студентів: матеріали XII між нар. наук.-практич. конф. 12-13 жовтня 2017 р. – ХНАДУ – Х., 2017 р. – с. 174-181.

УДК 378:338.46

Л.А. Руденко, Львів, Україна / L. Rudenko, Lviv, Ukraine
e-mail: lararudenko@gmail.com

**САМООСВІТА І САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ
В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ**

Анотація. Зміни, пов'язані з процесами інформатизації й технологізації життєвого простору, призводять до нового розуміння світу і вибудовування власних перспектив професійної самореалізації. Значну роль у формуванні прагнення особистості до саморозвитку й самореалізації в інформаційному суспільстві відіграє самоосвіта. У статті висвітлено педагогічний потенціал і найбільш ефективні види самостійного навчання й саморозвитку майбутніх фахівців соціального захисту за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: майбутні фахівці соціального захисту, інформаційне суспільство, інформаційно-комунікаційні технології, самоосвіта, саморозвиток

Annotation. Changes related to the information and technology processes of the living space lead to a new understanding of the world and formation of own prospects for professional self-realization. Self-education plays a significant role in shaping the aspiration of the individual towards self-development and self-realization in the information society. The article highlights the pedagogical potential and the most effective types of future social protection specialists' independent training and self-development with the help of information and communication technologies.

Key words: future specialists of social protection, information society, information and communication technologies, self-education, self-development

Постановка проблеми. Програмні орієнтири інформаційно-освітнього простору, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), інтенсифікація процесу комп'ютеризації в усіх галузях актуалізували посилення уваги до професійної підготовки фахівців, які мають не лише володіти ґрунтовними теоретичними знаннями і практичними вміннями, а й майстерно оперувати стратегіями й тактиками, бути професійно мобільними на ринку праці. У зв'язку з цим у державі необхідно створити систему освіти, здатну задовольнити соціальне замовлення щодо надання якісних освітніх послуг відповідно до інформаційних потреб суспільства [5, с. 155]. Інформаційне суспільство, в якому ключову роль відіграє інформація, нині вирішує загальні

проблеми досягнення більш високих результатів людської діяльності. Про зародження у ньому нового типу культури свідчать процеси формування єдиного інформаційно-комунікативного простору, пов'язаного із потужним впливом інформаційних технологій на всі сфери життєдіяльності людини. Проте, найважливішою рисою інформаційного суспільства та його вирішальним творчим чинником і головним суспільним ресурсом є людська особистість, якій властиві розвинене професійне мислення, здатність швидко і продуктивно знаходити й аналізувати інформацію, вирішувати різноманітні проблеми, нести відповідальність за свої дії та, водночас, висока духовність, що виявляється в почуттях, думках, моральному виборі й вольових вчинках, і концентрується в екзистенціальних цінностях [9, с. 134]. Таким чином, зміни, пов'язані з процесами інформатизації й технологізації життєвого простору, призводять до нового розуміння світу і вибудовування власних перспектив професійної самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зв'язки між інформацією та професійним розвитком особистості відображаються в інформаційній культурі людини, дослідження якої широко представлені в сучасній педагогічній науці (В. Биков, Р. Гуревич, М. Кадемія, М. Коваль, М. Козяр, А. Коломієць, А. Литвин, О. Пархоменко, І. Поливода, Т. Поліщук, З. Сулейманова та ін.). У цих працях наголошується, що інформаційна культура є однією з провідних умов існування особистості в інформаційному суспільстві та відображає знання про джерела інформації (бази даних) з тих чи інших питань професійно-особистісного розвитку індивіда, технологічні вміння, що забезпечують швидке та надійне отримання необхідної особистісно-значущої інформації на основі використання сучасних ІКТ та комунікаційних систем тощо. За визначенням А. Коломієць, інформаційна культура особистості – це єдність інформаційного світогляду, системи ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, що забезпечують цілеспрямовану і результативну самостійну діяльність з метою задоволення власних і професійних потреб в інформаційних продуктах [7, с. 131]. Її глибина та ефективність визначаються ступенем узгодженості знань, умінь і компетентностей особистості не лише стосовно інформаційного середовища, а й загальнолюдських пріоритетів.

Метою статті є висвітлення педагогічного потенціалу ІКТ стосовно саморозвитку й самоосвіти особистості майбутніх фахівців соціального захисту.

Виклад основного матеріалу. Невпинний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і засобів масової комунікації зумовив появу концепції інформаційного суспільства: нової історичної фази розвитку цивілізації, що відзначається збільшенням ролі інформації в житті суспільства, зростанням частки інфокомунікацій, інфопродуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті, створенням глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їхніх соціальних та особистісних потреб в інформаційних продуктах і послугах [4]. Оскільки вся історія людської цивілізації – це постійне накопичення розрізнених і одиничних знань, їх систематизація і пристосування до людських потреб, то в умовах сучасних інформаційно-технологічних змін інформація і знання стали основним людським ресурсом.

Наукове соціально-економічне обґрунтування інформаційне суспільство отримало в концепції «соціально-орієнтованої ринкової економіки», провідною ідеєю якої є поєднання принципу «свободи ринку» і справедливого розподілу за принципом «соціального вирівнювання». Теоретичні засади цієї концепції розроблені представниками Фрайбурзької школи неолібералізму: Л. Ерхартом, А. Мюллер-Армаком, В. Ойкенем, В. Репке та ін. У ній акцентується на соціально-орієнтованій ринковій економіці та тенденціях зростання попиту на послуги як з боку матеріального виробництва, так і в населення.

Перехід до інформаційного суспільства супроводжується прагненням людства до осмисленості буття, моральності, досягнення різноманітних систем цінностей, що призводить до зростання ролі комунікації, як складного соціального феномена. Внаслідок цього актуалізується нова комунікативна парадигма, у контексті якої цей феномен перетворюється на один із провідних чинників соціальної стійкості й упорядкованості завдяки його стабілізуючому впливу на соціально-комунікативні процеси. Комунікативна парадигма спирається на особистісно орієнтовані теорії: гуманістичну психологію К. Роджерса (1971), соціально-когнітивну теорію А. Бандури (1986), теорію емпіричного навчання Д. Колба (1984), ново-парадигмальну соціальну психологію Р. Гарре (1993), особистісно конструктивну теорію Дж. Келлі (1955) та ін. Вона виводить на перший план самоосвіту – внутрішній рефлексивний процес, завдяки якому формуються значущі особистісні конструкти. При цьому внутрішні стимули рефлексії людини розглядаються як вільний акт «комунікативного конструктивізму», що виявляється через самокеровану внутрішню освітню організацію [13]. Мова йде про те, що становлення комунікативної парадигми базується не лише на перевагах глобалізації та модернізації, а й на екзистенціях людини. Це виявляється як у відтворенні картини глобалізованого світу, так і в допомозі людині у пошуках свого місця в ньому та підвалин існування, що сприятимуть формуванню суспільства як єдиного соціального простору. Отже, сучасному суспільству потрібна креативна, інтелектуально розвинута особистість, якій притаманні соціальна зацікавленість, активність, здатність до самореалізації, інформаційна й комунікативна культура, оскільки інформаційні види людської практики становлять зміст професійної діяльності фахівців соціального захисту.

Водночас під впливом інформаційних технологій за останні роки значно зросло психологічне навантаження фахівців. Сучасні умови праці потребують напруженої уваги, швидкості сприйняття й адекватної реакції, комунікабельності та інших комунікативних рис, необхідних для кваліфікованої професійної діяльності [8, с. 100]. Для молоді, яка здобуває професійну освіту в інформаційному суспільстві, це має слугувати орієнтиром саморозвитку і потребує відображення у змісті фахової підготовки, зокрема у ВНЗ. Спираючись на викладене, можемо визнати, що інформаційна та комунікативна культура мають певні, важливі для сьогодення, точки дотику.

Досягнення відповідного рівня інформаційної культури у професійній діяльності фахівців соціального захисту актуалізується у контексті встановлення нових стандартів, трудових правил і норм, що диктуються розвитком інформаційного суспільства. При цьому висувуються якісно нові вимоги до особистості фахівця: мобільність мислення, відкритість до інновацій, здатність до комунікації, духовно-моральне і професійне

самовідтворення.

Для успішної реалізації особистісного потенціалу в інформаційному суспільстві кваліфікований фахівець будь-якого профілю повинен уміти здобувати, вибирати й перетворювати інформацію, «працювати безпосередньо з поняттями, даними та віртуальним середовищем, виконувати роль дослідника, експериментатора, проєктанта, перевіряти гіпотези та робити висновки за результатами аналізу додаткових даних і відомостей, що дає змогу глибше осмислювати нові ідеї, встановлювати взаємозв'язки нових понять з відомими раніше» [8, с. 310]. Стосовно фахівців соціального захисту, доречно вести мову не лише про наявність у них професійних компетентностей, ціннісного ставлення, досвіду творчої діяльності у процесі взаємодії з іншими людьми, адекватного розуміння конкретної ситуації, а й про забезпечення ефективності їхньої діяльності в умовах інформатизації сучасного суспільства шляхом опанування належним обсягом знань і вмінь щодо створення й використання інформаційних продуктів, вироблення навичок застосування ІКТ у професійній сфері, а також про суб'єктивні характеристики кожної особистості. Це аспект вважаємо важливим у професійній культурі фахівців соціального захисту, оскільки він визначає рівень їхньої професійної компетентності та значно впливає на їхнє входження в трудові відносини. Він передбачає не лише освоєння традицій, зразків і стилів поведінки, світу символів, ідей і цінностей, а й формування у людини бачення речей у певній формі та смислового контексті, що дозволяє під час набуття соціального досвіду впорядковувати, розчленовувати інформацію на образи, форми, рівні відповідно до цілісності світу [11, с. 191], сприяє постійному самозбагаченню особистості, її когнітивному й емоційному розвитку.

Значну роль у становленні прагнення особистості до саморозвитку й самореалізації в інформаційному суспільстві відіграє самоосвіта – специфічна діяльність, що забезпечує людину інформацією, знаннями, задоволення її пізнавальні потреби й інтереси щодо вдосконалення освітнього потенціалу, професійного рівня та загальної культури [10, с. 157]. За своєю суттю це самостійна індивідуально-особистісна діяльність, якій властиві пізнавальна активність високого рівня і самостійне керування засвоєнням знань. Вона спрямована на задоволення потреб ідентифікації, соціалізації, самореалізації та самовдосконалення особистості для досягнення життєвих цілей.

Передовий педагогічний досвід підтверджує, що здатність людини до самовдосконалення й саморозвитку є найбільш суттєвим чинником її становлення як особистості. Освітні системи, в яких навчальний процес опирається на змістовну самостійну роботу суб'єктів учіння, є найефективнішими, оскільки самоосвіта забезпечує особистісний і професійний розвиток майбутніх фахівців, мотивує їх до досягнення професійних і життєвих цілей та дозволяє отримувати задоволення від роботи. У сучасній педагогіці метод самостійного навчання цілком закономірно вважається одним із провідних, є внутрішнім підґрунтям інших методів навчання та необхідною передумовою їх дидактичного взаємозв'язку [12, с. 344]. Його педагогічний потенціал визначається тим, що він розвиває рефлексивні та вдосконалює когнітивні якості особистості та її аналітичні здібності. Додамо, що в контексті інформатизації освітнього простору методу самостійного навчання належить особливе місце: за висловом академіка Р. Гуревича, організації самостійної роботи студентів є одним із двох основних напрямів застосування ІКТ в навчальному процесі [2, с. 24].

Аналіз науково-педагогічних досліджень дав можливість виокремити найбільш ефективні види самоосвіти й саморозвитку особистості за допомогою ІКТ: самостійний пошук інформації в мережі Інтернет, наприклад в інтерактивних періодичних виданнях, розповсюджених у комп'ютерній мережі, в тому числі іноземними мовами [1, с. 204-218]; застосування систем E-learning та m-learning, які дозволяють студентам одержувати додаткові освітні послуги, самостійно планувати своє навчання й саморозвиток і здійснювати їх за власною траєкторією [6, с. 107]; створення віртуального навчального середовища, яке сприяє як розвитку інформаційно-навчальної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу й засобами нових інформаційних технологій, так і формуванню самостійної пізнавальної активності студентів [4, с. 328]; упровадження різного типу педагогічних програмних засобів (електронних освітніх ресурсів), спрямоване на розвиток професійної компетентності, активізацію професійно орієнтованої освітньої діяльності та формування інформаційних умінь майбутніх фахівців соціального захисту [8, с. 353].

Висновок. Зростання соціальної ролі інформації в житті суспільства визначає сучасні тенденції в галузі професійної підготовки, що зумовлює активне застосування ІКТ в організації самоосвіти й саморозвитку майбутніх фахівців соціального захисту. Такий підхід дає змогу курсантам і студентам досягти більш вагомих результатів та забезпечити кожному суб'єкту учіння продуктивний розвиток власної освітньої траєкторії. Отже, застосування ІКТ у процесі самоосвіти й саморозвитку особистості фахівців соціального захисту не лише інтенсифікує пізнавальну діяльність курсантів і студентів, а й дасть їм змогу переміщати одержувані інформаційні знання у практичну площину та оцінювати їх за критерієм професійної та особистісної значущості, що сприятиме формуванню прагнення самореалізації фахівця у трудовій діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навч. посіб. для студ. пед. вищ. навч. закл. і слухачів ін-тів післядиплом. пед. освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. — К. ; Вінниця : Планер, 2005. — 366 с.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб розвитку майбутніх фахівців / Р. С. Гуревич // Педагогіка і психологія. — 2015. — № 1 (86). — С. 21-26.
3. Інформаційне суспільство [Електронний ресурс] — Режим доступу : http://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційне_суспільство.
4. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів : монографія / Р. С. Гуревич, Г. Б. Гордійчук, М. Ю. Кадемія та ін.; за ред. д. пед. наук, проф., дійсного члена НАПН України Гуревича Р. С. — Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. — 416 с.
5. Козяр М. М. Використання ІКТ в інтерактивному навчанні майбутніх фахівців / Михайло Козяр // Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців: монографія / [за ред. Руденко Л. А.]. — К. : Педагогічна думка,

2012. – С. 155-169.

6. Козяр М. М. Використання інтерактивних технологій навчання у підготовці фахівців безпеки життєдіяльності / М. М. Козяр // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – Вип. 44. – К. ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 105-109.

7. Коломієць А. М. Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / А. М. Коломієць. — Вінниця : ВДПУ, 2007. – 379 с.

8. Литвин А. В. Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / Андрій Вікторович Литвин. — Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. – 498 с.

9. Руденко Л. А. Формування комунікативної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування у професійно-технічних навчальних закладах: монографія / Лариса Анатоліївна Руденко. — Львів : Піраміда, 2015. – 343 с.

10. Шекшуєв О. А. Роль самоосвітньої діяльності студентів / О. А. Шекшуєв, К. Д. Горяїнова // Сучасні аспекти виховання студентської молоді : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., Харків, 19-20 березня 2009 р. – Харків : ХНАМГ, 2009. – С. 156-158.

11. Шелер М. Философское мировоззрение / М. Шелер // Избранные произведения. – М. : Гнозис, 1994. – 490 с.

12. Ягупов В. В. Педагогіка : навч. посібник [Електронний ресурс] / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

13. Coombs S. J. Designing a Self-Organized Conversational Learning Environment / Coombs S. J., Smith I. D. // Educational Technology. – May-June 1998. – Vol. 38 – № 3. – P. 17-29.

УДК 378.07:004

А.М. Тереп, Вінниця, Україна / A. Terepa, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: Nuta138109@ukr.net

ЗАПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ВНЗ

Анотація. У статті схарактеризовано, що варто мати на увазі, що розвиток інформаційної культури керівників ВНЗ вимагає розвитку рефлексивної культури як основного чинника актуалізації їхньої ІК в управлінській діяльності. А розвиток рефлексії та саморефлексії як суб'єктної основи розвитку інформаційної культури вимагає аналізу власної ІАД з використанням сучасних інформаційних технологій, що водночас сприяє невимушеному розвитку інформаційної культури.

Ключові слова: інформаційні технології, комунікативні ситуації, рефлексивна культура.

IMPLEMENTATION OF MODERN INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN THE MANAGEMENT ACTIVITIES OF HEADS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Annotation. The article describes that it should be borne in mind that the development of the information culture of HEIs requires the development of reflexive culture as the main factor for updating their IC in management activities. And the development of reflection and self-reflection as the subjective basis for the development of information culture requires the analysis of its own IAD using modern information technology, which at the same time contributes to the ease of development of information culture.

Key words: information technologies, communicative situations, reflexive culture.

Для забезпечення ефективності управління навчальним закладом і розвитку інформаційної складової управлінської компетентності, керівникам ВНЗ варто формувати та актуалізовувати такі інформаційні потреби:

- засвоїти в практичному напрямі основні поняття, що стосуються інформаційно-аналітичної діяльності керівника ВНЗ як суб'єкта управління;
- мати системну уяву про принципи будови і функціональні можливості сучасних інформаційних технологій та інформаційного середовища;
- знати сучасні програмні оболонки, операційні засоби загального призначення та уміти практично використовувати їх функції у своїй інформаційно-аналітичній діяльності;
- володіти сучасними операційними системами, використовувати основні команди;
- уміти користуватися текстовим редактором;
- мати системну уяву про алгоритми, мови і пакети програмування;
- знати потенційні можливості та ресурси мережі Інтернет, отримувати необхідну інформацію в Інтернеті тощо.

Виникає нова ситуація, коли суб'єкт розвитку ІК сам підбирає найбільш ергономічні особисто для нього характеристики досліджуваного матеріалу. Він має можливість самостійно переосмислити будь-який текст, знайдений у базі електронних навчальних відеоматеріалів, ілюструючи його, критично відбираючи потрібні аргументи, вибудовуючи їх у певну логіку доказовості, що відображає його власну точку зору та спосіб мислення.

Постановка проблеми. У наш час якісна освіта є основним індикатором життя, інструментом досягнення соціальної та культурної злагоди, економічного зростання. В умовах прогресивних змін у суспільстві, докорінно змінюється значущість освіти, розширюється уявлення про зміст та роль управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Також актуальності набуває проблема професійної (управлінської) компетентності, зі специфікою якої ми можемо ознайомитися в науково-педагогічних дослідженнях і нормативних вимогах до особистості керівника навчального закладу та його управлінської діяльності як управлінця-професіонала. Ми спостерігаємо за трансформацією сучасної освіти: освітня система поступово відходить від ієрархічної структури; з метою удосконалення здійснюється активна взаємодія навчальних закладів, об'єднання шкіл у межах інноваційних мереж.

Аналіз літературних джерел. Питання формування компетентності є дискусійним та відкритим навіть на

рівні термінологічного апарату. Його вивченням займаються вітчизняні та зарубіжні науковці Н. Кузьміна, Л. Майборода, О. Матвієнко, Е. Медведєва, Н. Морзе, Й. Ниссинен, Н. Новицька, А. Омаров.

Мета статті – аналіз особливостей формування інформаційної компетентності майбутніх керівників ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Наразі ефективний розвиток ІК неможливий без таких інформаційних технологій, як: електронні курси, електронні бібліотеки, новітні засоби отримання та технології передачі знань. Водночас, різноманітність відкритого освітнього середовища сприяє підвищенню ефективності процесу розвитку ІК з урахуванням індивідуальних можливостей кожного керівника ВНЗ, його інтересів, здібностей, суб'єктивного управлінського досвіду.

Одним із таких сучасних інформаційних технологій є, наприклад, створення керівником гомеостазного інформаційного середовища ВНЗ засобами комунікативної лінгвістики та залучення до діяльності в цьому середовищі викладачів, студентів ВНЗ. Основним завданням такого середовища є формування системи інформаційного забезпечення життєдіяльності ВНЗ.

Оволодіння законами комунікативної лінгвістики та постійний аналіз комунікативних ситуацій – важлива умова підвищення ІК керівника ВНЗ. Вона будується на отриманні керівником необхідної інформації засобами як вербальних, так і невербальних методів спілкування із наступним відбором, оцінюванням, аналізом, синтетичним перетворенням, збереженням і передачею. Необхідність підтримки та функціонування гомеостазного інформаційного середовища спонукатиме керівника підвищувати свій рівень ІК у комунікативній сфері. Йому необхідно опанувати інтерактивні моделі комунікації для успішного керівництва ВНЗ (рис. 1).

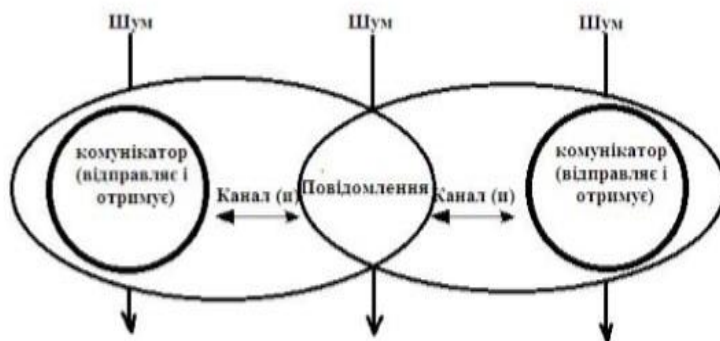


Рис. 1. Схема транзакційної моделі комунікації в управлінській діяльності

У результаті впливу шуму на перебіг комунікації отримана інформація може істотно відрізнятись від тієї, яку надіслав адресат. Шум може виникати на всіх етапах процесу комунікації.

Керівник змушений урахувати різні форми психічних порушень і деформацій, зумовлених ставленням до нього: від негативних (упередження і неприхильність тощо) – до крайніх позитивних (цілковита відсутність критичного сприйняття, визнання авторитету керівника тощо). Керівник із високим рівнем ІК розглядає комунікацію як постійну інформаційну, психологічну та емоційну налаштованість комунікантів – суб'єктів спілкування – один до одного. Під час створення гомеостазного інформаційного середовища керівнику важливо зважати на психічний і семантичний шуми, а також урахувати їхні впливи на рівень ентропії свого повідомлення.

Потрібно підкреслити, що запровадження інноваційно-синергетичної системи управління шляхом реалізації розширеного гомеостазного інформаційного середовища ВНЗ може здійснюватися лише керівником, який має мінімально сформовану, а краще, розвинену інформаційну культуру. У цій системі керівник має бути не пасивним, очікувальним учасником у інноваційному ланцюзі, який виконує функції «стимулреакція» (засобами гомеостазних функцій реакції на ініціативи педагогів, студентів навчального закладу), а творчим суб'єктом управління, який реалізовує функції превентивного, випереджувального керівництва за рахунок генерації паралельних, альтернативних полів можливих ініціатив інших суб'єктів ВНЗ. Такі процеси відбуваються в рамках коридору, окресленого функціями гомеостазу. Виникнення різнобічних паралельних полів розвитку навчально-виробничого процесу дає змогу керівникові, використовуючи інформаційно-комунікативні технології ІАД, у прискореному режимі обрати і підтримати найбільш оптимальні з них. Реалізація випереджаючого, інноваційного адміністративного управління дасть змогу керівникові створити навчальний простір із високими адаптивними властивостями і високою швидкістю реакції на події в ринкових умовах функціонування.

Проектна діяльність. Управлінська діяльність керівників ВНЗ може проходити у формі проектної діяльності, як веб-квест, що урізноманітнить процес розвитку ІК, зробить його органічно-інтегрованим з інформаційно-аналітичною діяльністю і цікавим. Засобами веб-квесту можна повністю реалізовувати специфічні методичні прийоми. Відповідно до методу «інформаційний ресурс», керівник ВНЗ, здійснюючи веб-квест проект, проводить пошук необхідної інформації в просторі різноманітних джерел. Так, для самостійної роботи з використанням методу «фальсифікація» керівнику ВНЗ необхідно сформулювати конкретну гіпотезу розв'язання завдання. За форматом побудови веб-квесту, він розглядає варіанти пошуку за допустимими посиланнями у вікні пошуку браузера для дослідження різних напрямів висунутої гіпотези. Якщо очікування ним не виправдовуються, гіпотеза

переформулюється. Значний ефект для розвитку інформаційної культури керівників ВНЗ має використання методу кейс-технологій під час організації самостійної роботи за допомогою WEB 2.0. Цей метод за рахунок орієнтації на практичні управлінські проблеми дає змогу підвищувати мотивацію розвитку їхньої ІК.

Рекомендуються такі етапи створення кейсів:

1. Формулювання дидактичної мети кейса.
2. Чітке визначення проблемної ситуації.
3. Побудова програмної карти кейса, що сформована з основних тез, які необхідно набрати в тексті.
4. Побудова чи вибір моделі ситуації.
5. Вибір жанру кейса.
6. Написання тексту кейса.
7. Діагностика правильності та ефективності кейса.
8. Підготовка кінцевого варіанту кейса.
9. Підготовка методичних рекомендацій використання кейса.

Розглянемо використання web 2.0-технологій для організації самостійної роботи керівників ВНЗ. Так, створення і редагування макета кейса можна виконати за допомогою онлайн-офісу <http://docs.google.com>. Для створення текстових документів використовуються такі його функції, як: експрес-стилі оформлення текстів; супровід тексту малюнками; робота з таблицями тощо. Завдання аналітичного характеру зручно виконувати інструментом для створення карт знань Mindjet MindManager, можливості якого допомагають створювати діаграми типу інтелект-карт, структурувати ідеї, упорядковувати інформацію. У такому випадку завдання передбачає підготовку опису, наприклад, структури і плану заняття з різними категоріями педагогічних працівників. Гнучкий у використанні інструмент уможливорює організоване зберігання службових матеріалів різного типу. Для організації колективної роботи викладачів ВНЗ важливо сформувати блогосферу для записів із можливістю обговорення, друку повідомлень тощо. Сервіс LiveSpaces використовується для розміщення блогів. Для створення і управління записами в блогах Microsoft Live Spaces спеціально розроблено додаток Windows Live Writer. Для самостійної ж роботи – доцільно розвивати інформаційну культуру керівників ВНЗ засобами проектно-рефлексивної технології. Основні аргументи такі: 1) розвиток інформаційної культури можливий лише в діяльності, у творчій діяльності; 2) довільна діяльність не завжди сприяє розвитку інформаційної культури; саме тому ефективною є ІАД з використанням сучасних інформаційних технологій, оскільки отримуємо подвійний результат:

- авторське вирішення певного інформаційно-аналітичного завдання у вигляді проекту;
- забезпечення якості управлінської діяльності керівника ВНЗ і розвиток його інформаційної культури.

Водночас варто мати на увазі, що розвиток інформаційної культури керівників ВНЗ вимагає розвитку рефлексивної культури як основного чинника актуалізації їхньої ІК в управлінській діяльності. А розвиток рефлексії та саморефлексії як суб'єктної основи розвитку інформаційної культури вимагає аналізу власної ІАД з використанням сучасних інформаційних технологій, що водночас сприяє невимусненому розвитку інформаційної культури.

Ми розглядаємо рефлексію керівників ВНЗ як один із механізмів забезпечення:

- усвідомлення необхідності розвитку інформаційної культури керівників шляхом порівняння досягнутого рівня з необхідним для успішної ІАД в управлінні професійно-технічним навчальним закладом;
- мотивації розвитку рівня ІК керівників ВНЗ;
- відтворення, розуміння і осмислення навчального матеріалу шляхом з'ясування логічних зв'язків між елементами вивченого матеріалу і змістовим запам'ятовуванням;
- оцінювання і коригування досягнутих результатів;
- виконання повсякденних завдань і розв'язання проблем ВНЗ шляхом аналізу та узагальнення проблемних ситуацій, вузлових проблем для функціонування ВНЗ як суб'єкта освітньої діяльності в ринкових умовах;
- саморегуляції, самооцінювання і самоконтролю рівня розвиненості інформаційної культури керівника ВНЗ за допомогою інформації, отриманої засобами зворотного зв'язку.

Результатом рефлексивної діяльності керівників ВНЗ є активізація його як суб'єкта управлінської діяльності, розвиток і гармонізація в інформаційнокомунікативних технологіях інформаційно-аналітичної діяльності. Для розвитку інформаційної культури керівників ВНЗ заслуговує на увагу технологія самостійного навчання на основі досвіду (модель Д. Колба), побудована на чотирьох процесах:

- власному досвіду;
- осмисленні досвіду;
- теоретичному обґрунтуванні;
- використанні досвіду в інформаційно-аналітичній діяльності.

У контексті розвитку інформаційної культури керівників ВНЗ актуальним є аналіз власного досвіду, що рефлексується з різних сторін. Саме результат рефлексування досвіду стає базою визначення інформаційних потреб. Теоретичне збагачення новою інформацією формує інший, уже осмислений власний досвід. Ці стадії одночасно є й змістом рефлексування, що робить здобуті знання особистісно значущими. Технологія критичного самостійного навчання [108] спрямована на:

- формування/розвиток критичного мислення керівників ВНЗ у процесі пошуку необхідної інформації, а також осмисленого та об'єктивного оцінювання її якості, актуальності та необхідності;
- зміну власного ставлення, критичного оцінювання нової інформації. Концепція критичного мислення містить чіткий опис навичок і вмінь: інтерпретація, аналіз, оцінювання, висновки, пояснення, самоконтроль. Осмислення таких дій забезпечує не лише повноту рефлексивного аналізу, а й сприяє виявленню проблеми

побудови знань. Критичне мислення – це точка опори практичного – управлінського – мислення керівника ВНЗ, це природний спосіб взаємозв'язку розроблених проектів, планів діяльності навчального закладу з інформацією про стан речей у внутрішньому та зовнішньому соціумі для їх упровадження. Критичне мислення – розумне, рефлексивне мислення без догм, що розвивається шляхом накладання нової інформації на життєвий досвід керівника. Можна також розглядати критичне мислення керівника ВНЗ як моніторинг його мислення в управлінській діяльності.

Головна мета технології критичного мислення – розвиток інформаційної культури керівника ВНЗ у міжкурсовий період, при цьому задіюючи критичне рефлексивне мислення, розвиваючи когнітивні і метакогнітивні рівні. Також ефективність функціонування інформаційної системи ВНЗ значною мірою залежить від якості інформації, що вводиться до неї. Необхідний рівень якості забезпечується шляхом фільтрації вхідного потоку інформації у процесі критичного мислення. Під час зазначеного процесу, при інформаційно-аналітичній діяльності керівника ВНЗ, відбір інформації є обов'язковим етапом перетворення інформаційного потоку і потребує формулювання узагальнених і окремих конкретних критеріїв відбору інформації на вході інформаційної системи та визначення принципів відбору документів і відомостей для різних цілей інформаційного забезпечення.

Критерій відбору інформації – ознака або набір ознак, на основі яких приймається рішення про включення документа або його складових до інформаційної системи. Відбір інформації у процесі критичного мислення – це фільтрація з інформаційного потоку найбільш цінних документів, їх окремих частин або фактичних відомостей, відповідно до прийнятих критеріїв. У цілому, на процес збирання інформації та її систематизацію впливають як індивідуальний стиль управління керівників ВНЗ, так і специфічні організаційні вимоги в системі вищої освіти, які ґрунтуються на необхідності оперувати зібраною інформацією, адже під час її відбору вони активно переробляють інформацію, виконують сортування відповідно до певної оціночної шкали, наприклад, за значущістю, ступенем новизни тощо.

Найголовніше – конкретна форма прецедентів має відповідати загальній меті системи. Проблема подання прецедента – це, насамперед, проблема вибору інформації, яку треба включати в опис прецедентів, знаходження відповідної структури для опису змісту прецедента, а також визначення, яким чином має бути організована й індексована база знань прецедентів для ефективного пошуку та багаторазового використання.

Висновки. Таким чином, як зазначалося вище, формування інформаційної компетентності майбутніх керівників ВНЗ, професійно підготовлених до застосування педагогічних технологій здійснюється під час навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі, з обов'язковим засвоєнням суті, цілей, задач, форм та методів їх застосування. Під час проходження педагогічної (виробничої) практики у ВНЗ майбутні керівники, мають можливість показати свої знання та вміння організовувати та впроваджувати навчально-ігрові технології, але не завжди є підготовленими до такого виду діяльності.

Список використаних джерел:

1. Коготков С.Д. Формирование информационных потребностей [Текст] / С. Д. Коготков // Науч. и техн. информ. Сер. 2: Информационные процессы и системы – 1986. – №2. – С. 1-7.
2. Компетентность информационная // Федеральный Государственный Образовательный стандарт : [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=791>. – Название с экрана.
3. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007 – 2015 роки. Матеріали виїзного засідання Комітету Верховної Ради з питань науки і освіти та Консультативної ради з питань інформатизації при Верховній Раді України. – К. : СофтПтес, 2007. – С. 37-52.
4. Колмогоров А. Н. Три подхода к определению понятия «Количество информации»: [текст] / Андрей Николаевич Колмогоров // Новое в жизни, науке, технике. – 1991. – №1. – С. 24-29. – (Серия «Математика, кибернетика»).
5. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения : [текст] / Н.В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.

МЕРЕЖЕВІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО

Анотація. У статті розглядається здійснення інтерактивного навчання у ЗВО на основі мережевих технологій в навчальному процесі ВНЗ з використанням соціальних сервісів Веб 2.0, Веб 3.0. Впровадження сучасних технологій електронного, мобільного, змішаного, всепроникаючого та «перевернутого навчання» за зміненою технологією навчання у ВНЗ. Навчання за вище зазначеними технологіями сприяє формуванню мотиваційної, самостійної, комунікативної, професійної компетенцій, а використання мережної взаємодії надає можливість готувати майбутніх фахівців до можливості навчання протягом усього життя.

Ключові слова: електронне навчання, мережеві технології, інтерактивна навчальна діяльність, онлайн курс, соціальні сервіси.

Annotation. The article discusses the implementation of online learning in higher education through networking with social services, Web 2.0, Web 3.0. The introduction of technology «inverted learning» in mixed technology training in higher education. Education on the above models will favor the formation of motivation, independent, communicative, professional competence, and the use of networking makes it possible to prepare the future professionals to the possibility of learning throughout life.

Key words: e-learning, networking, interactive learning activities, online course, social services.

Постановка проблеми. Людство неминуче вступає в інформаційну епоху. Фахівці вважають, що у світі розпочалося сторіччя інформатизації. Не стоїть осторонь цього процесу й наша держава, де останніми роками питанням інформатизації суспільства приділяється особлива увага. У глобальному розумінні в процесі формування самодостатнього суспільства значна роль належить інформації, освіті та формуванню практичних навичок. Адже саме вони є дієвими засобами поширення коректної інформації про кращі технології та досвід, що сприяє досягненню ефективності в масштабах суспільства. В системі показників розвитку інформаційного суспільства велике значення має розвиток ІКТ в галузі освіти.

Все це сприятиме конкурентоздатності випускників ВНЗ на ринку праці, а також підготовці їх до навчання та перекваліфікації впродовж усього життя.

Аналіз попередніх досліджень свідчить, що проблемі розроблення та впровадження інновацій у підготовку майбутніх фахівців у ВНЗ присвячені дослідження: В. Бикова, М. Бухаркіної, І. Захарової, Є. Кулика, Є. Патаракіна, Є. Полат, С. Сисоевої, Є. Ястребцевої та ін.

Проблемі впровадження ІКТ у навчальний процес присвячені праці В. Бикова, Р. Гуревича, М. Лазарева, М. Козяра, В. Олійника, М. Кларіна, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Д. Патаракіна, А. Петровського, Є. Полат, І. Роберт, І. Трайнева та ін.

Мета дослідження полягає в розгляді мережевих технологій в навчальному процесі ВНЗ на основі використання сервісів, що стосуються сучасних технологій навчання та на їх основі підвищення якості навчання майбутніх фахівців у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу.

Актуальною нині стала фраза «Хто володіє інформацією, той володіє світом». Сучасний стан застосування інформаційних технологій у всіх галузях потребує розширення їх впровадження в освітній діяльності. Кількість показників, що визначають рівень досягнень у цій галузі, достатньо велика і включає в себе такі:

- Забезпеченість науки і освіти технічними засобами (кількість комп'ютерів на одного студента, процент навчальних закладів і бібліотек, що мають доступ до мережі Інтернет тощо);
- Показники використання ІКТ (процент студентів та відвідувачів бібліотек, які використовують Інтернет в процесі навчання тощо);
- Інтенсивність використання ІКТ (середня кількість годин, які проводить студент за комп'ютером у мережі Інтернет на тиждень або місяць);
- Показники якості лінії доступу до спеціалізованих освітніх мереж [1, с. 97].

Під мережевими технологіями розуміємо спосіб діяльності зі спільного використання інформаційних, інноваційних, навчальних і навчально-методичних ресурсів. Ці ресурси можуть змінюватися під час взаємодії. Мережна взаємодія є чинником забезпечення доступності якісної освіти, одним із найбільш перспективних напрямів організації профільного навчання на високому, якісному рівні. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і поява нових можливостей їх використання в освіті спонукає шукати нові, сучасні підходи до організації процесу навчання на основі мережної взаємодії, котра можлива тільки між тими елементами мережі, котрі суб'єктивно-автономні і не підпорядковані нав'язаному згори кодексу взаємовідносин, що за своєю суттю суперечить мережному підходу [2, с. 98].

Найбільш відомими ресурсами мережевих технологій є такі: WWW (World Wide Web), FTP, електронна пошта, Блог, Телеконференція, Чат, Веб-квести та ін.

Ці сервіси широко застосовуються, оскільки вимагають незначних ресурсів ІКТ.

Соціальні сервіси Веб 2.0 – сучасні засоби, що розвиваються не за вказівкою згори, а складаються знизу-вгору із незначними зусиллями формально незалежних учасників. Розвиток навчання у віртуальному середовищі,

брак уваги до цієї проблеми призвів до того, що студенти користуються глобальною мережею на власний розсуд, а взаємодіючи з нею, створюючи соціальну освітню мережу, особливості якої необхідно вивчати та виявляти можливості для підвищення якості навчання. Глобальна мережа пропонує значну кількість інструментів (мережових сервісів), які здатні змістовно та інструментально збагатити навчальну діяльність. Серед них можна виділити такі типи: сервіси обміну знаннями, сервіси для збереження документів, сервіси Інтернет-спілкування, сервіси для збереження фото-, аудіо- та відеоматеріалів, геоінформаційні системи та сервіси для зберігання закладок (3).

До методичного супроводу з використанням мережових технологій студентів і викладачів слід пред'явити певні вимоги. Серед них такі:

- здатність швидко оволодівати і працювати з мережними освітніми і комунікаційними технологіями, інтегрованими засобами розроблення мережних курсів і мережних комунікацій, мультимедійними технологіями;
- опановувати певну психологічну стійкість і працювати з віртуальними студентами, коли викладач не бачить своїх студентів, практично, за весь час навчання;
- уміти працювати в умовах розподіленого часу;
- бути внутрішньо добре організованою людиною, здатною заздалегідь підготувати всі необхідні компоненти мережного курсу, розробляти чіткий календар подій упродовж курсу і всіх видів звітності;
- бути готовим до інтенсивного обміну інформацією каналами «викладач – викладач», «викладач – студент» і «студент – студент»;
- активно стимулювати та заохочувати спільну роботу студентів у виконанні навчальних завдань за допомогою мережових технологій;
- активно інформувати студентів про їхню поточну академічну успішність, результати тестів і контрольних завдань за допомогою мережних технологій;
- бути готовим досить часто змінювати зміст мережного курсу [4].

Ефективність використання мережових технологій у ВНЗ в інформаційному освітньому середовищі (ІОС) залежить від інформаційно-комунікаційної інфраструктури: структури ресурсних центрів різного рівня, розподілу освітніх ресурсів, системи управління цифровими потоками.

Розв'язання завдання формування ІОС простору можливе тільки за умови досягнення відповідного рівня інформатизації сфери освіти. В умовах мережної взаємодії освітніх установ навчання учасників навчального процесу конкретного навчального закладу здійснюється за рахунок цілеспрямованого й організованого залучення та використання освітніх і технічних ресурсів.

У діяльності сучасного педагога особливе місце посідає вміння організувати мережні співтовариства, тобто використовувати можливості сервісу Web 2.0, Web 3.0, технологій організації навчання: e-learning, m-learning, b-learning, f-learning, u-learning у своїй професійній діяльності. З них найбільш поширеними і вживаними в навчальному процесі є блоги, Веб-квести, Блог-квести і технологія Вікі-Вікі [5].

Розглядаючи мережні технології як засіб навчання у ВНЗ, доцільно з'ясувати обізнаність респондентів щодо призначення цих технологій, їх змісту та проблем, а також визначити педагогічні інновації в організації навчального процесу з використанням цих технологій.

Анкети для опитування містили запитання, що дозволили з'ясувати наступне:

- 1) обізнаність респондентів у педагогічній термінології: «технологія», «освіта», «мережні технології»;
- 2) стан використання мережних технологій студентами та науково-педагогічними працівниками у професійній діяльності; – адміністрацією та навчально-допоміжним персоналом в організації діяльності ВНЗ.

За результатами оцінювання відповідей, з терміном «мережові технології» ознайомлені 63 % студентів та 65% професорсько-викладацького складу. Це свідчить про те, що, рухаючись за інформаційним прогресом, респонденти зустрічалися з таким терміном у своїй діяльності. Адже працюючи практично щодня за комп'ютером в мережі Інтернет з метою навчання, пошуку інформації чи спілкування, стикаються з можливістю одержання різних відомостей у відкритому доступі, вміло користуються такими засобами комунікації як електронна пошта, чат, форум, соціальні мережі та інші.

Одним із завдань даного дослідження було з'ясувати думку респондентів щодо доцільності використання мережних технологій у навчальному процесі ВНЗ та для організації процесу підготовки майбутніх фахівців (рис. 1.).

Переважає більшість респондентів (студенти – 54%, професорсько- викладацький склад – 73%, адміністрація та навчально-допоміжний персонал – 65 %) вважають, що доцільно застосовувати мережні технології. Це свідчить про усвідомлення учасниками навчально-виховного процесу значимості мережових технологій у фундаментальній, науковій підготовці фахівців, інтелектуальному розвитку особистості, забезпеченні оптимальної організації навчального процесу у вищій школі.

Можна виділити декілька напрямів використання таких мережових технологій у ВНЗ.

1. Публікація, редагування й анотування навчально-методичних і наукових матеріалів.
2. Майданчик для наукових дискусій (можливість організації різних наукових форумів, проектів, дискусій та ін.).
3. Можливість для консультацій студентів із викладачами або викладачів між собою, а також між студентами різних ВНЗ і регіонів.
4. Платформа для створення дистанційного навчання.
5. Колективна робота над творчими проектами студентів з різних ВНЗ;
6. Неформальне спілкування між викладачами, викладачами і суспільством, викладачами і студентами, між студентами і педагогічним співтовариствами.
7. Колективна робота над цифровими освітніми ресурсами.

8. Моніторинг самостійної (позааудиторної) роботи студентів.
9. Платформа для реалізації мережної дослідницької діяльності студентів.

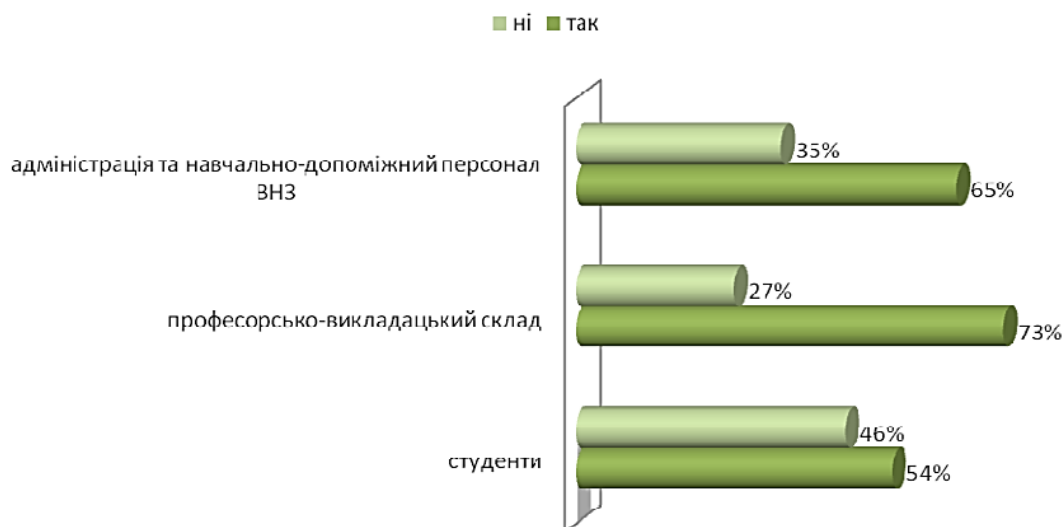


Рис. 1. Розподіл відповідей респондентів щодо доцільності використання мережних технологій у навчальному процесі ВНЗ

Участь студентів у мережних співтовариствах – це одна з ефективних форм залучення їх до самостійної роботи. Така робота має декілька переваг у порівнянні зі звичайною навчальною діяльністю, такі, як відсутність часових рамок для окремого навчального модуля і наявність можливості індивідуального вирішення апаратних або програмних підходів. У позааудиторний час можна виконувати індивідуальні домашні завдання, готуватися до семінарських занять, працювати індивідуально або колективно над проектом, самостійно готуватися до атестації, займатися дистанційно з певного модуля в іншому ВНЗ, здобувати додаткову освіту, самоосвіту. Результати діяльності у позааудиторний час так само, як і на семінарських заняттях, фіксується в інформаційно-освітньому середовищі ВНЗ [6]. Студенти можуть зробити їх доступними для викладачів і інших студентів.

Отже, можемо виокремити наступні дидактичні можливості використання мережної взаємодії в навчальному процесі:

- вільний доступ до навчальної, наукової і науково-популярної інформації, що створюється педагогічним співтовариством і що викладається на різних Інтернет ресурсах;
- можливість пошуку необхідної інформації за допомогою Інтернет ресурсів;
- можливість одержання поштової розсилки, замовленої інформації;
- можливість участі в різних форумах, семінарах і чатах у обговоренні проблем навчального характеру;
- надання інтерактивної і відстроченої консультативної підтримки студентам;
- можливість інтерактивної роботи в процесі самоосвіти;
- можливість перегляду відеоконференцій, мережі Інтернет, участь у конференціях за умови забезпеченості необхідним устаткуванням у віддалених точках.

Одним із можливих шляхів вирішення суперечностей між потребою індивідуалізації і масовим характером в освіті є використання Інтернет сервісів, що здійснюють інтерактивну взаємодію між студентами і викладачем.

Використання технологій Веб 2.0; Веб 3.0 дозволило усунути такий важливий недолік як безпосередній контакт із викладачем, тобто використання соціальної мережі «Вконтакте», «Skype», електронної пошти, Блогів, Веб-квестів та ін.

Висновок. Отже, використання вищезазначених сервісів у навчальному процесі ВНЗ є ефективним засобом підвищення якості навчання студентів, забезпечує сучасний підхід до формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Легкодоступність і збереження завдань, значно спрощує витрати часу на їх створення, редагування, відстеження, сприяє творчому підходу до їх виконання, а також формуванню навичок самостійного навчання впродовж усього життя.

Список використаних джерел:

1. Уманець В. О. Інформаційно – комунікаційні технології навчання: навчально-методичний посібник– Ч. 1 / В.О. Уманець, М. Ю. Кадемія. – Вінниця: ФОП Тарнашинський О.В., 2017. – 303 с.
2. Вдовичин Т. Я. До питання про впровадження технологій відкритої освіти у навчально-виховний процес / Вдовичин Т. Я., Яцишин А. В. // Наукові записки. – Випуск 4 – Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Частина 1. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2013. – С. 96-101.
3. Модель смешанного обучения «Перевернутый класс»: форум [Электронный ресурс] / Сетевое сообщество учителей «Открытый клас», <http://www.openclass.ru/node/431028>.
4. Перевернутый класс: форум [Электронный ресурс] / Сетевое образовательное сообщество Педсовет.org, pedsovet.org/forum/index.php?autocom=blog&blogid=5049&showentry=29479.
5. Bergmann, J., & Sams, A. (2012). Flip your classroom: Talk to every student in every class every day. Washington, DC:

International Society for Technology in Education.

6. Strayer, J. F. (2012). How learning in an inverted classroom influences cooperation, innovation and task orientation. *Learning Environments Research*, 15(2), 171-193. doi:10.1007/s10984-012-9108-4.

УДК 37.134

Г.З. Федюк, Львів, Україна / G. Fedyuk, Lviv, Ukraine
e-mail: Progres@meta.ua

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ВЧИТЕЛЯ

Анотація. Першочерговим завданням галузі вищої освіти є перехід системи підготовки педагогічних кадрів на випуск фахівців, які володіють сучасними технологіями і методиками, ефективними засобами діагностики психічного та інтелектуального розвитку молоді тощо. На перший план висуваються завдання модернізації вищої педагогічної освіти, що потребує, на погляд автора, розроблення та реалізації методики цілеспрямованого формування педагогічної позиції майбутнього вчителя. На основі аналізу науково-методичної літератури і результатів досліджень автор розглядає поняття «професійно-педагогічна позиція» як систему відношень особистості до педагогічної діяльності, що виражається в наявності відповідних установок, мотивів і прагнень до інновацій у виконанні певної професійної ролі, базуються на розвитку індивідуального інформаційного поля, сформованості педагогічної майстерності та професійної компетентності й виробленні особистого погляду на мету, завдання та характер педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна позиція зумовлена змістом обов'язків вчителя та розкривається через систему ставлень особистості до окремих сторін його діяльності – гностичної, комунікативної, організаторської, конструювальної, проектувальної, інформаційної та інноваційної. Найбільш яскраво професійно-педагогічна позиція виявляється у процесі конкретної освітньої діяльності, тому в ході педагогічної практики рекомендується використовувати творчі завдання, які передбачають розроблення авторських проектів удосконалення навчально-виховного процесу в школі та інших навчальних закладах.

Ключові слова: професійно-педагогічна позиція, майбутній вчитель, педагогічна освіта, вищі навчальні заклади, педагогічна майстерність, формування.

FORMATION OF TEACHERS' PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL POSITION

Annotation. The priority task of the higher education sector is the transition of the system of training pedagogical personnel to the graduation of specialists who possess modern technologies and techniques, effective means of diagnosing mental and intellectual development of youth, etc. At the forefront of the task is the modernization of higher pedagogical education, which, in the opinion of the author, requires the development and implementation of a method for the purposeful formation of the pedagogical position of the future teacher.

On the basis of the analysis of scientific methodological literature and research results, the author considers the concept of «professional and pedagogical position» as a system of personality relationships to pedagogical activity, expressed in the presence of appropriate settings, motives and aspirations for innovations in the performance of a certain professional role, based on the development of individual informational fields, the formation of pedagogical skills and professional competence and the development of a personal view of the purpose, task and nature of teaching activity. The professional-pedagogical position is determined by the content of the duties of the teacher and disclosed through the system of attitudes of the individual aspects of his activities – gnostic, communicative, organizational, constructive, design, information and innovation. The most vividly professional and pedagogical position is manifested in the process of specific educational activities, therefore, during the pedagogical practice it is recommended to use creative tasks that involve the development of author projects for improving the educational process in school and other educational institutions.

Key words: professional and pedagogical position, future teacher, pedagogical education, higher educational institutions, pedagogical craftsmanship, formation.

Постановка проблеми. Формування професійної позиції кожної особистості у процесі навчання та професійної підготовки є однією з важливих теоретичних проблем вищої школи, актуальних в межах нової гуманістичної парадигми освіти. Нова науково-педагогічна стратегія має цілеспрямовано проектувати розвиток фахівців. У цьому контексті перед українськими вищими навчальними закладами (ВНЗ) постає складна та багатоаспектна проблема формування компетентності та, водночас, спрямування освітнього процесу на загальнокультурний, інтелектуальний, моральний розвиток студентів.

На перший план виступає особистісно орієнтований підхід до навчання, сутність якого виявляється у спрямованості на потреби молоді, формування її власної системи цінностей і реалізації їх у подальшій професійній діяльності [7, с. 19]. Зокрема, у період інтенсивної модернізації всіх ланок освіти, який характеризується оновленням змісту навчання, появою інноваційних технологій, удосконаленням форм і методів організації навчання, виникає необхідність перегляду традиційних підходів до підготовки майбутніх учителів [13, с. 74].

Сучасне суспільство потребує вчителя, здатного до самостійного, нестандартного вирішення нагальних проблем, який реалізує в педагогічній професії свій спосіб життєдіяльності, інтегруючи загальнолюдські та професійно значущі цінностей. Тому виникає необхідність по-новому розглянути становлення основних проявів педагога як суб'єкта діяльності. Вчитель нині повинен бути не просто підготовленим на належному рівні, а мати розвинуті компетентності в галузі професійної діяльності; вміти проектувати індивідуальні освітні траєкторії учнів, забезпечувати варіативність змісту освіти, бути готовим упроваджувати в навчальний процес інтерактивні, діяльнісні компоненти, тренінгові методи навчання, інформаційно-комунікаційні технології, усвідомлювати

необхідність безперервного самовдосконалення. Окрім того він повинен виробити власну стратегію професійної діяльності, мати свою думку та вміти відстоювати її, правильно оцінювати свої можливості в педагогічній діяльності, бути готовим до відповідальності за свої рішення. На жаль, чинна система педагогічної освіти не повною мірою забезпечує підготовку фахівців, що відповідають цим вимогам.

За І. Зязюном майстерність педагога складається з двох підсистем: логіко-педагогічної, яка охоплює знання та педагогічне мислення; емоційно-творчу, пов'язану з креативністю, психофізіологічними особливостями, інтуїцією, мистецтвом комунікації. Структуру педагогічної майстерності в реальній освітній практиці складають взаємопов'язані компоненти: 1) гуманістична спрямованість особистості, 2) професійна компетентність, 3) здібності до педагогічної діяльності, 4) педагогічна техніка [11, с. 26]. Для підготовки висококваліфікованого вчителя необхідно виявити, сформувати і розвинути інтегровану особистісну характеристику, яка слугуватиме показником професійного розвитку та характеризуватиме готовність студента до прояву педагогічної майстерності. Такою особистісною характеристикою педагога в сучасних концепціях педагогічної освіти розглядається професійно-педагогічна позиція.

Аналіз останніх наукових публікацій і досліджень. Важливим проблемам змісту, форм і методів педагогічної освіти присвятили праці Б. Ананьєв, С. Архангельський, М. Вашуленко, І. Зимняя, І. Зязюн, В. Краєвський, В. Кремень, Н. Кузьміна, І. Лернер, І. Підласий, С. Сисоєва, В. Сластьонін, В. Сухомлинський та ін. До проблеми професійно-педагогічної позиції особистості вчителя зверталися дослідники В. Агеев, М. Громова, А. Гурова, С. Єфімова, Е. Катрич, Е. Конеева, О. Літовка, О. Темченко, О. Томашевська, Д. Федоров та ін. Незважаючи на їхні наукові пошуки нині все більше усвідомлюються суперечності між: об'єктивними потребами практики і науково-педагогічними теоріями; прагненнями багатьох педагогічних працівників сформувати власну педагогічну позицію та традиційною організацією процесу навчання у вищій школі, що будується без урахування цього завдання. На нашу думку, це актуалізує потребу визначити теоретичні засади і методичні положення щодо формування професійно-педагогічної позиції майбутнього вчителя, що розпочинається безпосередньо у ВНЗ та продовжується у процесі професійної адаптації та самовдосконалення протягом усієї життєдіяльності педагога.

Мета статті в обґрунтуванні доцільності формування професійно-педагогічної позиції у студентів під час педагогічної практики.

У наукових дослідженнях категорія «позиція особистості» розглядається в контексті понять «роль», «становище» або «статус особистості», визначається місце особистості в структурі суспільних відносин, підкреслюються її типові соціальні функції. Кожна особистість у процесі діяльності в конкретний період свого життя у багатовимірній і багатогранній соціальній системі займає певну позицію відповідно до свого статусу та переконань.

Виклад основного матеріалу. Позиція особистості виявляється в діяльності та характеризується основними її проявами в житті. О. Леонтьєв розглядає «позицію» через категорію «відношення», які регулюють ці прояви, і підкреслює, що обрати позицію означає визначитися у ставленні до життєдіяльності [9, с. 170-171]. При цьому об'єктивні відношення трансформуються у внутрішні, суб'єктивні, які становлять центральне ядро особистості.

Розглядаючи сутність поняття «позиція», Б. Ананьєв [2] визначає її як стійку систему ставлення до різних аспектів діяльності та самого себе (вищий рівень індивідуального самопізнання), що регулює поведінку індивіда. Коли говорять про життєву позицію, мають на увазі відношення людини або групи людей до всього комплексу життєво важливих умов їхнього існування та діяльності. Рівень узагальненості соціальних явищ виступає як критерій ієрархії позиції: від найпростішої – через ситуативну та базову – до життєвої позиції в цілому. Отже, аналізуючи життєву позицію людини доцільно виділити центральні відносини, які завжди соціально зорієнтовані: ставлення до суспільства, професійної діяльності, інших людей, довкілля, до себе самої [10].

Професійна позиція формується всім попереднім життям і діяльністю та багато в чому є віддзеркаленням життєвої позиції молодшої людини. Головними джерелами формування професійної позиції, на думку Н. Шуркової [12, с. 206-224], є: світогляд людини; система життєвих цінностей; життєвий і професійний досвід; здобуті знання, вироблені вміння та навички. Увесь процес реалізації професійної позиції, яка проявляється в певній активності, відбувається у свідомості суб'єкта. Проте позиції вищих рівнів не фіксуються і не регулюються свідомістю, а виступають у формі конкретних установок особистості.

Формування професійної позиції відбувається у процесі безпосередньої діяльності фахівців, та її основи, безперечно, закладаються у процесі їхньої підготовки у навчальному закладі. Тому важливим завданням, що стоїть перед вищою школою, є не лише забезпечення випускників актуальними знаннями, вміннями і навичками, а й формування високого рівня культури, широкого світогляду, допомога у становленні власної професійної позиції.

Термін професійно-педагогічна позиція в сучасній науково-педагогічній літературі ще не знайшов належного визнання, хоч поняття «педагогічна позиція» зустрічається в наукових роботах, але неоднозначно трактується вченими і тому не отримало широкого застосування. Зазначимо, що Ш. Амонашвілі означив педагогічну позицію вчителя як особистісно-гуманний підхід до дитини, заснований на професійних знаннях, професійному досвіді, творчому підході до педагогічної праці [1]. А. Гурова визначає професійну позицію педагога як інтегративну характеристику його особистості, яка охоплює суб'єктивну систему відносин, теоретико-методологічних знань, ціннісних орієнтацій і визначає рефлексивно-особистісний спосіб педагогічної діяльності [3]. Інтегрувавши поняття «професійна позиція» та «педагогічна позиція» С. Єфімова запропонувала дефініцію «професійно-педагогічна позиція» як систему ставлень до педагогічної діяльності, що виражається в наявності педагогічних установок, відповідних мотивів і прагнень до інновацій, які базуються на розвитку індивідуального інформаційного поля в межах конкретної професійної ролі та власному погляді на цілі та характер педагогічної діяльності [5, с. 18].

На думку дослідників, у ВНЗ створюються передумови для формування професійної позиції вчителя, що гарантують успіх у педагогічній діяльності. Н. Кузьміна виділяє властивості особистості, на основі яких у студентів

може бути сформована професійна позиція [8]:

- здатність «заряджати» своєю енергією інших, активізувати їх;
- практичний розум, що забезпечує спроможність знаходити найкращий підхід до кожної людини залежно від її індивідуальних особливостей;
- здатність розуміти психологію людей і правильно на неї реагувати;
- здатність бачити недоліки в діях і вчинках інших людей;
- належний загальний рівень розвитку розумових здібностей;
- ініціативність і вимогливість до інших;
- схильність до організаторської діяльності;
- практичність і самостійність;
- товариськість;
- наполегливість, активність і працездатність.

Прояв і розвиток професійно-педагогічної позиції вчителя багато в чому визначається, з одного боку, такими елементами структури особистості, як спрямованість, система потреб, ціннісних орієнтацій, установок, готовності особистості діяти в певній діяльності; з іншого – знаннями, вміннями, навичками, які становлять основу компетентностей, необхідних для творчого вирішення різноманітних педагогічних завдань. Передумови формування професійно-педагогічної позиції розглядаються в площині розвитку готовності до педагогічної діяльності, розвитку педагогічної майстерності, професійної компетентності шляхом використання інноваційних методів і технологій навчання, урахування професійної спрямованості та особистісно значущих якостей майбутнього вчителя [5, с. 18-19].

Формування професійної позиції – це процес, під час якого відбувається поступове накопичення нового, що приводить до принципової перебудови змістових характеристик позиції особистості. На старших курсах, коли студенти педагогічного ВНЗ приходять на практику та знайомляться з реальними проблемами і труднощами педагогів, часто трапляється суттєва переоцінка їхнього ставлення до професії. Щоб цього не сталося, необхідно закласти у них основи професійно-педагогічної позиції. Як обґрунтовано стверджує О. Дубасенюк, у педагогічних навчальних закладах необхідна система заходів для виховання у студентів шанобливого ставлення до професії вчителя [4, с. 430]. Для цього доцільно поєднувати соціокультурні форми педагогічної діяльності й індивідуальні механізми адаптації особистості до професії, що забезпечує взаємозв'язок індивідуально важливого із соціально значущим.

Засобами формування професійно-педагогічної позиції вчителя є [3]:

- 1) суб'єктивізація соціокультурних форм педагогічної діяльності;
- 2) рефлексивне ставлення до педагогічної діяльності;
- 3) самовиявлення сил суб'єкта в професійній діяльності, що ускладнюється.

У системі педагогічної освіти важлива роль належить педагогічній практиці, яка є органічною частиною навчально-виховного процесу ВНЗ, забезпечуючи зв'язок теоретичної підготовки студентів з їх практичною діяльністю, отже, має важливе значення для становлення майбутніх учителів. За своїм характером практика має на меті повне занурення студентів в роботу вчителя, проте обсяг навчальної роботи і ступінь самостійності студентів істотно обмежені. З огляду на це ми переконані, що педагогічна практика в школі є найважливішим етапом формування педагогічної позиції майбутнього вчителя.

У систему практичної підготовки у вищій школі включено низку педагогічних практик студентів на різних курсах. Передбачається, що всі види навчальної діяльності, в тому числі практичної, забезпечать поступове ускладнення педагогічної діяльності студентів, відповідно до цілей навчання на кожному етапі професійної підготовки, рівня теоретичної підготовленості, ступеня самостійності студентів. Натомість, у більшості ВНЗ усі види практики за змістом і програмними цілями відірвані одна від одної, не є продовженням одна одної та не передбачають дидактичної послідовності та наступності.

У дослідженнях багаторазово піднімалися питання про збільшення термінів практики, про запровадження наскрізної практики з першого до останнього курсу з метою підвищення якості підготовки вчителів. Такі підходи відображають незадоволеність науковців і методистів підсумками практичної діяльності випускників педагогічних ВНЗ, а розроблені ними пропозиції є цілком обґрунтованими. Однак, погоджуємося також із дослідниками, які вважають, що в межах чинної системи практичної підготовки є значні резерви її поліпшення.

Формуючи педагогічну позицію у студентів доцільно спиратися на такі положення [6, с. 283-284]:

1) Теоретична підготовка, отримана студентом за перші три курси навчання, обов'язково повинна бути підкріплена практикою. Ефективність практичної діяльності студента визначається якістю (повнота, оперативність, міцність, узагальненість, системність тощо) його професійних знань і вмінь. Тому перед проведенням практики студентам необхідно роз'яснити сутність професійно-педагогічної позиції вчителя.

2) Для створення від перших курсів позитивного враження студентів про практику, тобто ситуації майбутнього успіху необхідно створити сприятливі умови для реалізації її завдань. Передусім, це захопленість методиста і вчителів, що проводять практику, своєю справою, а також здатність захопити інших, їх глибокі знання і професіоналізм.

3) Важливим для формування педагогічної позиції є поступове включення студента в усі види освітньої діяльності, тобто «занурення» його в роботу вчителя. Це вимагає чіткого планування, визначеності в навантаженні та ін.

4) Для ефективного формування педагогічної позиції обов'язковим є індивідуальний підхід у роботі зі студентами.

Дотримуючись цих положень можна досягти бажаного результату, сформувати у студентів позитивне

ставлення до педагогічної діяльності, виробити власний погляд на процес навчання та виховання, переконати їх у необхідності здобуття міцних і глибоких знань, а також мотивувати і стимулювати до обов'язкового безперервного самовдосконалення.

Весь процес практики доцільно розділити на два етапи. Перші два тижні студенти працюють за традиційною програмою, виконуючи необхідний обсяг організаційної та навчально-методичної роботи під керівництвом методиста, а також відвідували уроки, які проводили вчителі. Другий, творчий етап передбачає проведення студентами занять для прикріпленого класу за власною програмою з профільного предмету. У цей період студентам надається мінімальна допомога з боку методиста і вчителів, яка обмежується лише консультуванням, що має на меті оптимально організувати їхню самостійну роботу. Науковці довели, що чим менше опікувати практикантів і, відповідно, надавати їм більше самостійності, тим швидше в них формується власне бачення педагогічних проблем, свої погляди на процеси навчання, виховання та розвитку школярів.

Весь період практики під керівництвом методиста і з його допомогою студенти здійснюють позакласну роботу: вивчають соціально-психологічні портрети учнів та особливості навчального колективу, налагоджують особисті контакти з учнями, проводять окремі виховні заходи, бесіди тощо. На наш погляд, це дає змогу студентам зрозуміти труднощі роботи вчителя і серйозно поставитися до них. Значний обсяг виховної роботи зумовлений потребою донести до свідомості студентів, що діяльність вчителя полягає не лише в навчанні, а охоплює інші види діяльності, які потребують додаткових знань і вмінь із широкого кола питань [6, с. 284-285].

За сучасною концепцією педагогічної діяльності, кожен педагог (викладач, учитель, вихователь та ін.) має здійснювати науково-дослідну роботу, а включення студентів до наукового пошуку змінює їхнє ставлення до майбутньої професії. Тому всі студенти під час практики проводять самостійну дослідницьку роботу з різних напрямів, наприклад із вивчення інтересу школярів до занять із їхнього предмета за допомогою анкетування та бесіди з учнями.

На останньому тижні педагогічної практики всі учасники беруть участь у конкурсі на кращий студентський урок. Звітом із педагогічної практики доцільно обрати відкритий захист проекту програми з навчального предмета, в експериментальна частина якої містить матеріал, розроблений та опрацьований під час практики. Включення всіх студентів-практикантів у конкурс на краще проведення уроку в школі спонукає їх до здорового суперництва та креативності.

У результаті добре організованої, продуктивної практики, за оцінками методистів і вчителів, а також аналізу щоденників педагогічної практики, істотно зростає самооцінка студентів щодо окремих блоків і компонентів педагогічної діяльності, що свідчить про значний прогрес у формуванні власної педагогічної позиції. У відношенні студентів до педагогічної професії посилюється позитивна модальність, не залишається майбутніх учителів із негативним, нейтральним, або амбівалентним ставленням до педагогічної діяльності в цілому, і до всіх її аспектів, що характеризує широту позиції. Також у студентів формується стійке позитивне ставлення до інновацій в організації навчально-виховного процесу в школі. У силу включеності в реальний педагогічний процес у студентів істотно підвищується рівень активності й емоційності в педагогічній взаємодії та усвідомленість особистістю педагогічної позиції. Все це свідчить про вагомість педагогічної практики у формуванні педагогічної позиції студентів ВНЗ.

Висновки. Таким чином, педагогічна позиція є базовим особистісним орієнтиром, що визначає успішність оволодіння професією вчителя, готовність до виконання професійних обов'язків. На основі аналізу науково-методичної літератури і результатів досліджень поняття «професійно-педагогічна позиція» розглядаємо як систему відношень особистості до педагогічної діяльності, що виражається в наявності відповідних установок, мотивів і прагнень до інновацій у виконанні певної професійної ролі, базуються на розвитку індивідуального інформаційного поля, сформованості педагогічної майстерності та професійної компетентності й виробленні особистого погляду на мету, завдання та характер педагогічної діяльності. Професійно-педагогічна позиція зумовлена змістом обов'язків вчителя та розкривається через систему ставлень особистості до окремих сторін його діяльності – гностичної, комунікативної, організаторської, конструювальної, проектувальної, інформаційної та інноваційної. Найбільш яскраво професійно-педагогічна позиція виявляється у процесі конкретної освітньої діяльності, тому в ході педагогічної практики рекомендується використовувати творчі завдання, які передбачають розроблення авторських проектів удосконалення навчально-виховного процесу в школі та інших навчальних закладах.

Наші дослідження підтверджують тезу про те, що нині суспільству потрібен вчитель, який володіє інноваційною педагогічною позицією та здійснює навчально-виховний процес на якісно новому рівні. Першочерговим завданням освітньої галузі є перехід системи підготовки педагогічних кадрів на випуск фахівців, які володіють сучасними технологіями і методиками, ефективними засобами діагностики психічного та інтелектуального розвитку молоді тощо. На перший план висувуються завдання модернізації вищої педагогічної освіти, що потребує, на наш погляд, розроблення та реалізації методики цілеспрямованого формування педагогічної позиції майбутнього вчителя.

Дослідження позиції вчителя та використання розроблених положень визначили перспективи подальшої розробки теорії педагогічної освіти на основі вивчення та врахування індивідуально-типологічних особливостей студентів, їхньої творчої індивідуальності та проектування змісту і методів педагогічної підготовки, який забезпечить усебічний розвиток кожного майбутнього вчителя.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. — Мн. : Университетское, 1990. — 560 с.
2. Ананьев Б. Г. Психология личности / Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев. — М. : МГУ, 1988. — 190 с.

3. Гуторова А. В. Формирование профессиональной позиции у студентов педагогического вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Гуторова Александра Владиславовна. — Волгоград, 1996. — 159 с.
4. Дубасенюк О. Теоретико-методологічні засади інтегрованої субдисципліни «методика викладання педагогіки» / Олександра Дубасенюк // *Interdyscyplinarność pedagogiki i jej subdyscypliny* / pod red. Zofii Szaroty i Franciszka Szloska. — Radom : Wyd-wo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji PIB, 2013. — S. 425-435.
5. Ефимова С. В. Формирование профессионально-педагогической позиции у студентов высших учебных заведений физической культуры : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ефимова Светлана Васильевна. — Смоленск, 2004. — 172 с.
6. Конеева Е. В. Формирование педагогической позиции специалиста по физической культуре в процессе вузовской подготовки : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 ; 13.00.04 / Конеева Елена Владимировна. — М., 2001. — 357 с.
7. Кремень В. Сучасна філософія освіти і педагогічна наука / Василь Кремень // *Педагогіка і психологія професійної освіти*. — 2002. — № 4. — С. 11-20.
8. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высш. шк., 1990. — 119 с.
9. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М. : Политиздат, 1975. — 304 с.
10. Маркин В. Н. Жизненная позиция личности : методология, теория, практика : дис. ... д-ра филос. наук / В. Н. Маркин. — М., 1990. — 305 с.
11. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. — 3-тє вид., допов. і переробл. — К. : СПД Богданова А. М., 2008. — 376 с.
12. Шуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Шуркова. — М. : Пед. об-во России, 1998. — 249 с.
13. Lytvyn A. Learner-Centered Approach in Teacher Education / Lytvyn A., Solov'ev V. // *Forming and Qualitative Development of Modern Educational Systems : Materials digest of the LXIV International Research and Practice Conference and III stage of the Championship in Pedagogical sciences*. (London, September 26 — October 01, 2013). — London : IASHE, 2013. — P. 74-76.

УДК 519.8: 330.332

О.Д. Шевчук, Вінниця, Україна / O. Shevchuk, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: lsd@ukr.net
Д.А. Найко, Вінниця, Україна / Dm. Naiko, Vinnytsia, Ukraine
e-mail: dmnaiko@ukr.net

МЕТОДИ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТА КОНТРОЛЮ РІЗНИХ ЕТАПІВ ІНФЛЯЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ

Анотація. У роботі висвітлюється метод математичного аналізу та контролю різних етапів явища інфляції. Суть методики полягає у тому, що для змінних величин, які визначають частки секторів (матеріального, фондостворювального та споживчого) і пов'язані рівняннями трудового, інвестиційного та матеріального балансів знаходяться певні критичні точки. Критичними точками є: точка локального максимуму питомого випуску матеріалів, точка локального максимуму питомого випуску предметів споживання та точка зміни характеру перетікання праці. В аналізі інфляційного витка виділяються два етапи: 1) підвищення ставки заробітної плати у споживчому секторі і реакція на це усіх секторів; 2) підвищення ставок заробітної плати в матеріальному і фондостворювальному секторах з метою збереження реальної заробітної плати та відображення цього на ціні продукції споживчого сектора. Виявляється, що вплив інфляції на виробництво суттєво залежить від розташування критичних точок на числовій осі. У роботі розглядаються різні варіанти взаємного розташування цих точок, звідки отримуються характеристики впливу на стан суб'єкта господарювання. Подібно до робіт В. Колемаєва, у ході аналізу використовується поняття індикатора (функції) перерозподілу праці. Наводяться схематичні графіки функції перерозподілу праці, в залежності від взаємного розташування критичних точок. Деякі критичні інтервали, що визначаються критичними точками, носять чисто теоретичний характер і є нездійсненними в практичних умовах.

Ключові слова: математичне моделювання, критичні точки, критичні інтервали, точка максимуму, економетрична модель, інфляція, сектори економіки, виробництво, фінансовий стан, заробітна плата, предмети споживання.

METHODS OF MATHEMATICAL ANALYSIS AND CONTROL OF DIFFERENT STAGES OF INFLATION PROCESS

Annotation. The paper describes the method of mathematical analysis and control of various stages of the phenomenon of inflation. The essence of the methodology is that certain variables are critical for variables that determine the shares of sectors (material, fund-creation and consumer), and related labor, investment and material equilibria. The critical points are: the point of the local maximum of the specific output of materials, the point of the local maximum of the specific production of goods and the point of change in the nature of the flow of labor. In the analysis of the inflation cycle, two stages are distinguished: 1) the increase of the wage rate in the consumer sector and the reaction to it in all sectors; 2) raising wage rates in the material and fixed-income sectors in order to preserve the real wages and reflect this on the price of products of the consumer sector. It turns out that the influence of inflation on production essentially depends on the location of critical points on the numerical axis. Different variants of the mutual arrangement of these points are considered in the paper, from where the characteristics of influence on the state of the subject of economic activity are obtained. Similar to the work of V. A. Kolemeyev, during the analysis, the concept of indicator (function) of redistribution of labor is used. Schematic diagrams of the redistribution of labor are presented, depending on the relative location of the critical points. Some critical intervals, determined by critical points, are purely theoretical and are not feasible under practical conditions.

Key words: mathematical modeling, critical points, critical intervals, point of maximum, econometric model, inflation, sectors of economy, production, financial status, wages, consumables.

Вступ. Як відомо, інфляція виникає при порушенні балансу між товарним та грошовим потоками.

Зовнішньою ознакою інфляції слугує неперервне зростання загального рівня цін, що охоплює всі ринки та всі товари, упродовж тривалого проміжку часу. Відомо також, що баланс грошей та товарів у замкненій економічній системі описується основним макроекономічним рівнянням.

Дослідження показують [1], що в одних випадках інфляція здійснює позитивний вплив на виробництво, а в інших – негативний. Швидкоплинна інфляція чинить згубний вплив на фінансовий стан підприємства, а стримана інфляція може бути навіть джерелом зростання виробництва. Стосовно впливу інфляції на виробництво, то існує дві точки зору: одні вважають, що контрольована інфляція – джерело зростання, інші вважають, що контрольована інфляція – лише короткотривале джерело зростання, яке потім зводиться нанівець. Але в основі і першого і другого підходу лежить положення про те, що поведінка цін дещо запізнюється у порівнянні зі зміною грошової маси. А тому важливим завданням є контроль змін стану підприємства, спричинених інфляційними процесами.

У цій роботі ми маємо за мету, використовуючи методи математичної економіки, описати залежність фінансового стану підприємства від рівнів інфляції. Ми не обговорюємо питання фінансової безпеки, яка є основним елементом економічної безпеки суб'єкта господарювання (підприємства, корпорації, держави тощо). З цього питання можна послатися на літературні джерела, наприклад [2; 3]. Методами математичного аналізу ми виділяємо різні рівні інфляції як однієї із загроз фінансовій безпеці, характеризуємо їх та показуємо особливість впливу кожного з них на економічний стан суб'єкта господарювання.

З точки зору порівняння найпоширеніших економетричних моделей інфляції, то це досліджується, наприклад, в роботах І. Лук'яненко [4–6].

Сподіваємося, що дана робота буде корисною для студентів економічних та математичних спеціальностей, аспірантів, викладачів ВНЗ, усіх, хто цікавиться методами математичного моделювання економічних процесів.

Головна частина. Стаціонарні стани трисекторної економічної системи (*матеріальний* (нульовий), *фондостворювальний* (перший), *споживчий* (другий) сектори), описуються такими змінними:

$(\theta_0, \theta_1, \theta_2)$ – частки секторів у розподілі трудових ресурсів;

(s_0, s_1, s_2) – частки секторів у розподілі інвестиційних ресурсів;

(p_0, p_1, p_2) , (t_0, t_1, t_2) – ціни та ставки податків на продукцію секторів;

(w_0, w_1, w_2) – ставки заробітної плати (питомі доходи) на одного працівника в секторах.

Ці змінні пов'язані трьома натуральними балансами (трудовим, інвестиційним і матеріальним) та трьома вартісними (баланси доходів та витрат секторів):

$\theta_0 + \theta_1 + \theta_2 = 1$ – баланс праці;

$(1 - a_0)x_0 = a_1x_1 + a_2x_2$ – матеріальний баланс;

$p_0(1 - a_0)x_0 = p_1s_0x_1 + w_0\theta_0$ – баланс доходів та витрат

матеріального сектора;

$p_1(1 - s_1)x_1 = p_0a_1x_1 + w_1\theta_1$ – баланс доходів та витрат

фондостворювального сектора;

$p_2x_2 = w$, де $w = w_0\theta_0 + w_1\theta_1 + w_2\theta_2$ – баланс попиту та пропозиції.

У рівняннях (1) питомі випуски секторів задаються рівняннями [7; 8]:

$x_0 = B_0(s)\theta_0^{1-\alpha_0}\theta_1^{\alpha_0}$, $x_1 = B_1(s)\theta_1^{1-\alpha_1}\theta_2^{\alpha_1}$, $(1')$

де $B_i(s) = \frac{A_i}{\lambda_i^{\alpha_i}} \left(\frac{A_i}{\lambda_i^{\alpha_i}} \right)^{\frac{\alpha_i}{1-\alpha_i}} s_i^{\alpha_i} s_1^{\frac{\alpha_i \alpha_1}{1-\alpha_1}}$, $B_1(s) = \left(\frac{A_1}{\lambda_1^{\alpha_1}} \right)^{\frac{\alpha_1}{1-\alpha_1}} s_1^{\frac{1}{1-\alpha_1}}$. (Подання питомих випусків

секторів у вигляді мультиплікативних функцій $(1')$ від параметрів розподілу праці $\theta = (\theta_0, \theta_1, \theta_2)$ та інвестицій $s = (s_0, s_1, s_2)$ одержуємо, якщо скористатися значеннями стаціонарної фондоозброєності кожного із секторів).

Треба зазначити, що траєкторією *збалансованого економічного зростання* називають таку траєкторію $(x_0(t), x_1(t), x_2(t))$, на якій в будь-який момент часу t виконуються всі баланси, а всі питомі випуски зростають.

У диференціалах (за малих змін) рівняння (1) набувають вигляду:

$$\begin{cases} d\theta_0 + d\theta_1 + d\theta_2 = 0 \\ (1 - a_0)x_0 = a_1x_1 + a_2x_2 \\ (1 - a_0)x_0 dp_0 - s_0x_1 dp_1 = -p_0(1 - a_0)dx_0 + p_1s_0dx_1 + d(w_0\theta_0) \\ -a_1x_1 dp_0 + (1 - s_1)x_1 dp_1 = [p_0a_1 - p_1(1 - s_1)]dx_1 + d(w_1\theta_1) \\ x_2 dp_2 = -p_2dx_2 + dw. \end{cases}, \quad (2)$$

Розв'язки перших двох рівнянь, які детально вивчені Колемаєвим у [1;7; 8], мають вигляд:

$$\frac{d\theta_0}{\theta_0} = \frac{g_0}{g_2} \cdot \frac{d\theta_2}{\theta_2}, \quad \frac{d\theta_1}{\theta_1} = -\frac{g_1}{g_2} \cdot \frac{d\theta_2}{\theta_2}, \quad (3)$$

$$\text{де } g_0 = \Delta - \theta_2 - \theta_0 \Delta, \quad g_1 = \theta_2 + \theta_0 \Delta, \quad g_2 = 1 - \theta_2 - \theta_0 \Delta; \quad \Delta = \frac{1 - \alpha_2}{1 - \alpha_0} \delta_2, \quad \delta_i = \frac{a_i x_i}{(1 - a_0) x_0}, \quad i = 1, 2; \\ \delta_1 + \delta_2 = 1.$$

$$\text{Визначивши з (1')} \text{ та (3) диференціали питомих випусків секторів} \quad dx_0 = \frac{u_0 x_0}{g_2} \cdot \frac{d\theta_2}{\theta_2}, \quad dx_1 = -\frac{g_1 x_1}{g_2} \cdot \frac{d\theta_2}{\theta_2}, \\ dx_2 = \frac{u_2 x_2}{g_2} \cdot \frac{d\theta_2}{\theta_2}, \text{ де } u_0 = (1 - \alpha_0) \Delta - \theta_2 - \theta_0 \Delta, \quad u_2 = 1 - \alpha_2 - \theta_2 - \theta_0 \Delta, \text{ та підставивши їх у (2), знаходимо:} \\ \begin{cases} (1 - a_0) x_0 dp_0 - s_0 x_1 dp_1 = \frac{\Delta}{g_2} [w_0 \theta_0 - (1 - \alpha_0) p_0 (1 - a_0) x_0] \frac{d\theta_2}{\theta_2} + \theta_0 dw_0; \\ -a_1 x_1 dp_0 + (1 - s_1) x_1 dp_1 = \theta_1 dw_1; \\ x_2 dp_2 = \frac{1}{g_2} [w_2 \theta_2 + w_0 \theta_0 \Delta - (1 - \alpha_2) p_2 x_2] \frac{d\theta_2}{\theta_2} + \theta_0 dw_0 + \theta_1 dw_1 + \theta_2 dw_2. \end{cases} \quad (4)$$

Подальші міркування зводяться до дослідження рівнянь системи (4) та розв'язків (3), що пов'язують диференціали $d\theta_0, d\theta_1, d\theta_2$.

Якщо розглянути один виток інфляції, то він виглядає таким чином: підвищення ставки заробітної плати у споживчому секторі призводить до підвищення ціни на предмети споживання і тим самим до падіння реальної заробітної плати в матеріальному та фондостворювальному секторах. Для збереження реальної заробітної плати доводиться підвищувати ставку заробітної плати, що своєю чергою призводить до підвищення ціни на продукцію споживчого сектора, отже, реальна заробітна плата в ньому спадає. Для збереження реальної заробітної плати у споживчому секторі треба знов піднімати ставку заробітної плати, що означає початок нового витка інфляції.

Ми не аналізуємо детально інфляційний виток, проте зауважуємо, що в такому аналізі виділяються два етапи: 1) підвищення ставки заробітної плати у споживчому секторі і реакція на це усіх секторів (*перший напіввиток інфляції*); 2) підвищення ставок заробітної плати в матеріальному і фондостворювальному секторах з метою збереження реальної заробітної плати та відображення цієї акції на ціні продукції споживчого сектора (*другий напіввиток інфляції*).

З детального аналізу напіввитаків інфляції можна бачити, що вона не обов'язково може зароджуватися у споживчому секторі. Її ініціатором можуть бути як матеріальний так і фондостворювальний сектори.

Як виявилось, вплив інфляції на виробництво суттєво залежить від розташування критичних точок $\tilde{\theta}_2, \theta_2^*, \hat{\theta}_2$ (та інших), що є коренями таких рівнянь (вище наведених функцій):

$$g_0(\hat{\theta}_2) = 0, \quad u_0(\tilde{\theta}_2) = 0, \quad u_2(\theta_2^*) = 0. \quad (5)$$

Ліворуч від критичних точок значення цих функцій є додатними. Аналіз показує, що:

$\tilde{\theta}_2$ – точка локального максимуму питомого випуску матеріалів;

θ_2^* – точка локального максимуму питомого випуску предметів споживання;

$\hat{\theta}_2$ – точка зміни характеру переливання праці (при зростанні θ_2 і $\theta_2 < \hat{\theta}_2$ відбувається витікання праці з

фондостворювального сектора в матеріальний і споживчий, а при $\theta_2 > \hat{\theta}_2$ – із матеріального та фондостворювального у споживчий).

Оскільки $g_0 - u_0 = \alpha_0 \Delta > 0$ і $u_2 - u_0 = (1 - \alpha_2) \delta_1 > 0$, то $g_0 > u_0$ і $u_2 > u_0$, а тому завжди $\hat{\theta}_2 > \tilde{\theta}_2$ і $\theta_2^* > \tilde{\theta}_2$. Але точки $\hat{\theta}_2$ та θ_2^* можуть по різному розташовуватися на числовій осі. Нерівність $\hat{\theta}_2 < \theta_2^*$ виконується коли $\delta_2(\hat{\theta}_2) < 1 - \alpha_0$, а нерівність $\hat{\theta}_2 > \theta_2^*$ виконується у випадку коли $\delta_2(\hat{\theta}_2) > 1 - \alpha_0$. В силу того, що

диференціали питомих випусків dx_0, dx_1, dx_2 пропорційні $d\theta_2$, то для вивчення впливу інфляції на виробництво потрібно виразити $d\theta_2$ через dw_2 . Тоді зміна виробництва у вигляді диференціалів dx_0, dx_1, dx_2 буде прямо

зв'язана з початковим приростом ставки заробітної плати у споживчому секторі $dw_2 > 0$. Надалі використовуватимемо такі позначення еластичності часток праці за заробітною платою та для тарифних

коефіцієнтів секторів (за базу взято середню заробітну плату $w = \sum_{i=0}^2 w_i \theta_i$): $\varepsilon_i = \frac{w_i}{\theta_i} \cdot \frac{d\theta_i}{dw_i}$; $k_i = \frac{w_i}{w}$, $i = 0, 1, 2$.

Аналізуючи зміну частки споживчого сектора в розподілі праці і ціни на його продукцію на першому напіввитку інфляції та піднімаючи номінальну заробітну плату на величину dw_0 (з метою збереження реальної

заробітної плати $\frac{w_0}{p_2} = \frac{w_0 + dw_0}{p_2 + dp_2}$) у матеріальному секторі на другому напіввитку, ми приходимо до того, що характер перерозподілу праці за повний виток інфляції визначається знаком виразу

$$I = \varepsilon_2 + \left(\frac{\varepsilon_0}{g_0} - \frac{\varepsilon_1}{g_1} \right) \left(k_2 \theta_2 g_2 + \varepsilon_2 \frac{\tilde{w}}{w} \right), \quad (6)$$

де $\tilde{w} = w_0 \theta_0 + w_0 \theta_0 \Delta - (1 - \alpha_2) w$, який є індикатором перерозподілу праці. Якщо $I > 0$, то праця перетікає у споживчий сектор, якщо $I < 0$, то праця витікає із споживчого сектора.

Знак індикатора (6) залежить від співвідношення еластичності часток праці за заробітною платою $\varepsilon_0, \varepsilon_1, \varepsilon_2$, тарифних коефіцієнтів k_0, k_1, k_2 , а також від розподілу праці $\theta_0, \theta_1, \theta_2$ особливо від того, на якому з критичних інтервалів знаходиться параметр θ_2 .

Нас цікавить лише знак виразу (6), який доцільно переписати у зручному вигляді:

$$I = \frac{\varepsilon_2}{g_2} + \left(\frac{\varepsilon_0}{g_0} - \frac{\varepsilon_1}{g_1} \right) k_2 \theta_2. \quad (7)$$

У рівності (7) доданок $I_1 = \frac{\varepsilon_2}{g_2}$ визначається першим напіввитком інфляції, а доданок $I_2 = \left(\frac{\varepsilon_0}{g_0} - \frac{\varepsilon_1}{g_1} \right) k_2 \theta_2$ – другим. Зрозуміло, що знак індикатора I залежить від співвідношення між доданками I_1 та I_2 . Своєю чергою співвідношення між I_1 та I_2 залежить від взаємного розташування критичних точок $\tilde{\theta}_2, \hat{\theta}_2, \theta_2^*$, які визначаються рівняннями (5) та від того, до якого критичного інтервалу належить параметр θ_2 (бо від цього залежить характер поведінки функцій g_0, g_1, g_2).

Припускаючи, що праця у споживчому секторі є найвагомішою, а праця в матеріальному і фондостворювальному секторах є приблизно однаково вагомою (це є цілком реалістичним в умовах ринкової економіки), тобто $\varepsilon_2 \geq \varepsilon_0, \varepsilon_2 \geq \varepsilon_1, \varepsilon_1 = \varepsilon_0 = \varepsilon$, маємо індикатор у вигляді:

$$I = \frac{\varepsilon_2}{g_2} + \varepsilon \left(\frac{1}{g_0} - \frac{1}{g_1} \right) k_2 \theta_2, \quad k_2 \theta_2 < 1 - \alpha_2 < 1, \quad \varepsilon_2 \geq \varepsilon. \quad (8)$$

Оскільки $g_1 > 0, g_1' > 0, g_2 > 0, g_2' > 0$, а $g_0 > 0$ коли $\theta_2 \in (0; \hat{\theta}_2)$ і $g_0 < 0$ коли $\theta_2 \notin (0; \hat{\theta}_2)$, то знак I при $\theta_2 \in (0; \hat{\theta}_2)$ суттєво залежить від співвідношення між g_0 і g_1 , а при $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2; \bar{\theta})$ – від співвідношення між I_1 та I_2 .

Характер зміни g_0 і g_1 для $\theta_2 \in (0; \hat{\theta}_2)$ цілком визначається їх співвідношенням при малих θ_2 , до того ж $g_0(0) = g_1(0) = 0, g_0'(0) = +\infty, g_1'(0) = +\infty$.

В силу того, що $g_0(0) = g_1(0) = 0$, то при малих θ_2 співвідношення між g_0 і g_1 визначається співвідношенням між їхніми похідними $g_0'(\theta_2)$ і $g_1'(\theta_2)$.

Але при малих θ_2 $g_0'(\theta_2) = (1 - \alpha_2)[1 - \theta_0(0)]\theta_2^{-\alpha_2}$, $g_1'(\theta_2) = (1 - \alpha_2)\theta_0(0)\theta_2^{-\alpha_2}$, тому $g_0 > g_1$, коли $1 - \theta_0(0) > \theta_0(0)$. Але, виходячи із змісту диференціалів питомих випусків, при $\theta_2 = 0$,

$(1 - a_0)B_0\theta_0^{(1-\alpha_0)}(0) = a_1B_1[1 - \theta_0(0)]^{1-\alpha_0}$. Тому $1 - \theta_0(0) > \theta_0(0)$ коли $\frac{a_1B_1}{(1 - a_0)B_0} < 1$, де $B_0 = B_0(s)$,

$B_1 = B_1(s)$. Картина сумісної поведінки функцій g_0 і g_1 при малих θ_2 має вигляд, показаний на рис. 1.

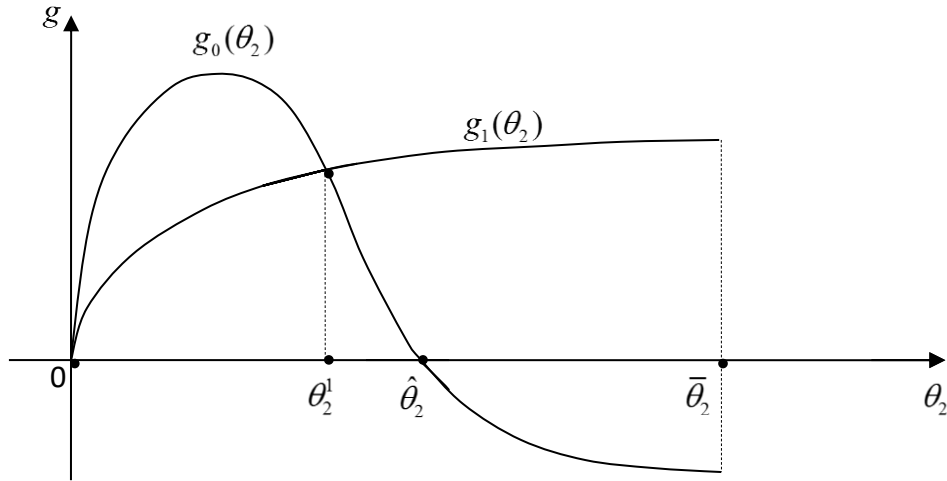


Рис. 1. Графіки функцій g_0, g_1 , коли $a_1 B_1 < (1 - a_0) B_0$

Отже, в деякій точці θ_2^1 $g_0(\theta_2^1) = g_1(\theta_2^1)$, а тому при $\theta_2 \in (\theta_2^1, \hat{\theta}_2)$ $\frac{1}{g_0} > \frac{1}{g_1}$, звідки випливає, що $I > 0$.

Навпаки, коли $\theta_2 \in (0, \theta_2^1)$, то $\frac{1}{g_0} < \frac{1}{g_1}$. А це означає, що існує єдина точка $\theta_2^0 < \theta_2^1$, в якій $I(\theta_2^0) = 0$. До того ж $I(\theta_2) < 0$, коли $\theta_2 \in (0, \theta_2^0)$ і $I(\theta_2) > 0$, коли $\theta_2 \in (\theta_2^0, \hat{\theta}_2)$.

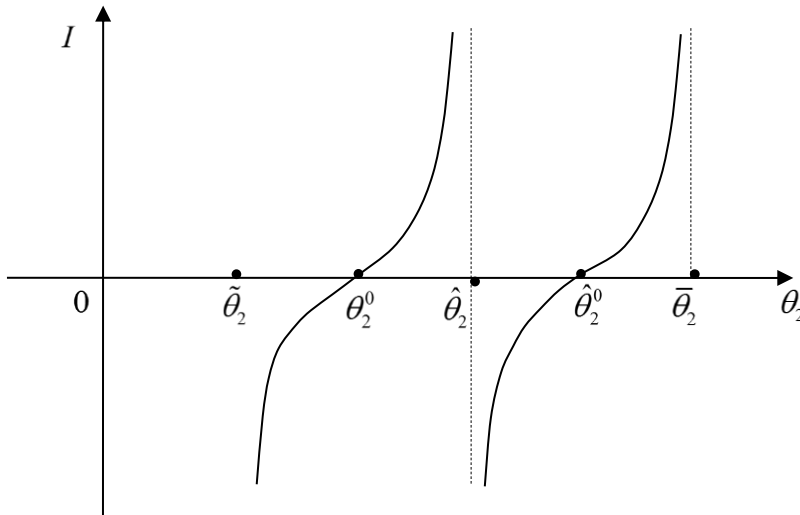


Рис. 2. Графік індикатора I при $a_1 B_1 < (1 - a_0) B_0$

Подібним чином при $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \bar{\theta}_2)$ знайдеться така точка $\hat{\theta}_2^0$, для якої $I(\hat{\theta}_2^0) = 0$, а тому $I(\theta_2) < 0$, коли $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \hat{\theta}_2^0)$ і $I(\theta_2) > 0$, коли $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2^0, \bar{\theta}_2)$.

Схематично графік зміни індикатора зображено на рис. 2.

У протилежному випадку, коли $a_1 B_1 > (1 - a_0) B_0$, при малих θ_2 $g_0 < g_1$ сумісну картину змін g_0, g_1 показано на рис. 3.

У цьому випадку, взагалі кажучи, є дві точки перетину цих кривих (хоча може не виявитись жодної). При $\theta_2 \in (\tilde{\theta}_2^1, \theta_2^1)$ $I_2 < 0$, а тому можуть знайтись дві точки такі, що $\tilde{\theta}_2^0 > \tilde{\theta}_2^1$, $\theta_2^0 > \theta_2^1$, для яких $I(\tilde{\theta}_2^0) = I(\theta_2^0) = 0$

. Тоді $I > 0$ коли $\theta_2 \in (0, \tilde{\theta}_2^0)$, $I < 0$ коли $\theta_2 \in (\tilde{\theta}_2^0, \theta_2^0)$, $I > 0$ коли $\theta_2 \in (\theta_2^0, \hat{\theta}_2)$. На інтервалі $(\hat{\theta}_2, \bar{\theta}_2)$ поведінка індикатора така сама, як і у випадку $a_1 B_1 < (1 - a_0) B_0$.

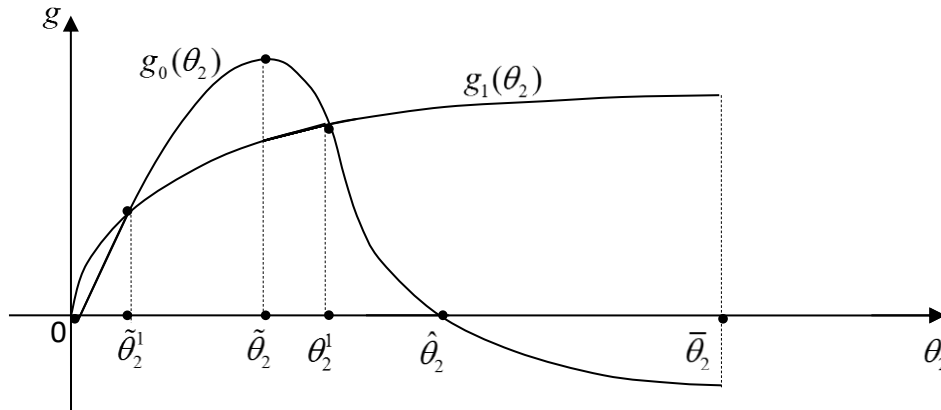


Рис. 3. Графіки функцій g_0, g_1 , коли $a_1 B_1 > (1 - a_0) B_0$

Графік зміни індикатора для випадку $a_1 B_1 > (1 - a_0) B_0$ показано на рис.4.

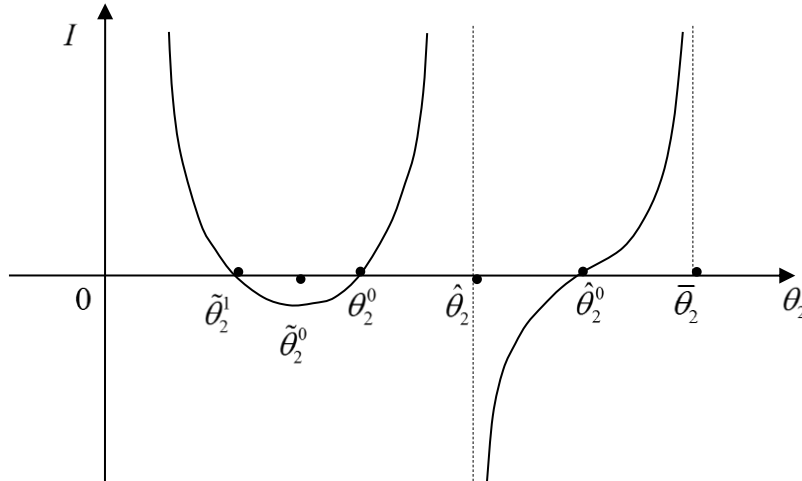


Рис. 4. Графік індикатора I при $a_1 B_1 > (1 - a_0) B_0$

Зауваження. В умовах незмінності технологічного устрою та розподілу інвестиційних товарів цілком природно вважати сприятливим такий перерозподіл праці, який призводить до зростання питомого випуску предметів споживання. Такий перерозподіл визначається рухом вільної змінної θ_2 у напрямку до точки θ_2^* локального максимуму питомого випуску предметів споживання. З цієї точки зору число теоретичних критичних інтервалів, нездійсненних в практичних умовах, можна скоротити, але в описі впливу інфляції на виробничий процес вони розглядаються.

Висновки. Випадок $a_1 B_1(s) < (1 - a_0) B_0(s)$. Для тих станів, для яких $\theta_2 \in (0, \theta_2^0)$, вплив інфляції проявляється у витіканні трудових ресурсів з матеріального та споживчого секторів, що призводить до скорочення виробництва предметів споживання. Таким чином, інфляція в даній ситуації посилює гіпертрофований надлишок праці у фондостворювальному секторі, здійснює *негативний* вплив на виробництво.

У випадку станів з $\theta_2 \in (\theta_2^0, \hat{\theta}_2)$, $\hat{\theta}_2 < \theta_2^*$, інфляція спричинює перерозподіл надлишку праці з фондостворювального у матеріальний та споживчий сектори, що призводить до збільшення виробництва предметів споживання. Отже, інфляція здійснює *позитивний* вплив.

У стані, коли $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \theta_2^*)$, інфляція чинить *негативний* вплив на економічну систему, оскільки віддаляє її від технологічного оптимуму (відбувається переливання праці із споживчого сектора в матеріальний і фондостворювальний, виробництво предметів споживання скорочується).

Коли $\theta_2 \in (\theta_2^*, \hat{\theta}_2^0)$, *позитивний* вплив інфляції полягає в тому, що вона перекидає надлишок праці із споживчого сектора в матеріальний та фондостворювальний сектори, що призводить до зростання виробництва

предметів споживання.

У випадку, коли $\theta_2 \in (\theta_2^0, \theta_2^*)$, $\hat{\theta}_2 > \theta_2^*$, інфляція спричинює перерозподіл праці з фондостворювального сектора в матеріальний і споживчий, що призводить до зростання предметів споживання, тобто, її вплив *позитивний*.

У стані, коли $\theta_2 \in (\theta_2^*, \hat{\theta}_2)$, інфляція *негативно* впливає на економічну систему, оскільки відбувається надлишкове переливання праці у споживчий сектор, що призводить до спадання випуску предметів споживання.

При $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \hat{\theta}_2^0)$ вплив інфляції є *позитивним*, бо вона перерозподіляє надлишкову працю із споживчого сектора в матеріальний та фондостворювальний, що призводить до зростання виробництва предметів споживання.

Якщо $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2^0, \bar{\theta}_2)$, то інфляція чинить *негативний* вплив, оскільки посилює переповнення працюю споживчого сектора, що призводить до подальшого скорочення виробництва предметів споживання.

Випадок $a_1 B_1(s) > (1 - a_0) B_0(s)$. Для тих станів, при яких $\theta_2 \in (0, \tilde{\theta}_2^0)$, інфляція *позитивно* впливає на виробництво, оскільки вона рухає економічну систему від стану «виробництво для виробництва» в бік технологічного оптимуму (відбувається переливання праці з фондостворювального в матеріальний і споживчий сектори, зростає виробництво предметів споживання).

При $\theta_2 \in (\tilde{\theta}_2^0, \theta_2^0)$ *негативний* вплив інфляції проявляється у витіканні дефіцитної праці із споживчого сектора, що призводить до скорочення виробництва предметів споживання.

При $\theta_2 \in (\theta_2^0, \hat{\theta}_2)$, $\hat{\theta}_2 < \theta_2^*$, вплив інфляції *позитивний*: відбувається перетікання праці з фондостворювального сектора в матеріальний і споживчий, випуск предметів споживання зростає.

При $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \theta_2^*)$ інфляція *негативно* впливає на виробництво: економіка відходить від технологічного оптимуму, виробництво предметів споживання спадає за рахунок витоку праці із споживчого сектора в матеріальний та фондостворювальний сектори.

Коли $\theta_2 \in (\theta_2^*, \hat{\theta}_2^0)$, то вплив інфляції *позитивний*: відбувається скидання надлишкової праці із споживчого сектора в матеріальний і фондостворювальний сектори, виробництво предметів споживання зростає.

Коли $\theta_2 \in (\theta_2^0, \theta_2^*)$, $\theta_2^* < \hat{\theta}_2$, то інфляція чинить *позитивний* вплив на виробництво: виробництво предметів споживання зростає за рахунок переливання праці з фондостворювального сектора в матеріальний та споживчий сектори.

Якщо $\theta_2 \in (\theta_2^*, \hat{\theta}_2)$, то інфляція впливає *негативно*: споживчий та матеріальний сектори отримують надлишкову працю із фондостворювального сектора, виробництво предметів споживання спадає.

У випадку, коли $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2, \hat{\theta}_2^0)$, інфляція чинить *позитивний* вплив на виробництво: відбувається скидання надлишкової праці із споживчого сектора в матеріальний та фондостворювальний сектори. Виробництво в усіх секторах зростає.

Якщо $\theta_2 \in (\hat{\theta}_2^0, \bar{\theta}_2)$, то інфляція здійснює різко негативний вплив на виробництво: споживчий сектор отримує надлишкову працю з матеріального та фондостворювального секторів, виробництво в усіх секторах спадає.

Список використаних джерел:

1. Колемаев В. А. Условия возникновения и самоподдержания инфляции. Сб. науч. трудов Международ. Акад. информатизации, отделение «Информатизация АПК». – Вып. 3. – М.: Копия-Принт, 1998. – С. 45-57.
2. Кириченко О. А. Вплив інфляційних процесів на фінансову безпеку підприємства / О. А. Кириченко, Ю. Г. Кім // Економіка та держава. – № 1/2009. – С. 13-16.
3. Швець С. М. Моделювання інфляційних процесів в Україні / С. М. Швець // Математичне моделювання в економіці. – №1. – 2015. – С. 32-40.
4. Лук'яненко І. Г. Методологічні підходи до моделювання інфляційних процесів / І. Г. Лук'яненко // Наукові записки. «Економічні науки» / Національний університет «Києво-Могилянська академія». – Т. 94. – 2009. – С. 58-64.
5. Лук'яненко І. Г. Проблеми діагностики класичних економетричних моделей / І. Г. Лук'яненко // Економічна кібернетика: Міжнародний науковий журнал. – Донецьк, 2004. – 3-4 (27-28). – С. 100-107.
6. Лук'яненко І. Г. Сучасні економетричні методи в фінансах / І. Г. Лук'яненко, Ю. О. Городніченко. – К.: Літера, 2003. – 348 с.
7. Колемаев В. А. Математическая экономика. – М.: ГАУ им. С. Орджоникидзе, 1996.
8. Колемаев В. А., Малыхин В. И. – Математические методы принятия решений в экономике: Учебник. – М.: Финстатинформ, 1999.

НАШІ АВТОРИ

Акімова Ольга Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки Навчально-наукового інституту, педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бабчук Юрій Миколайович – аспірант першого року навчання кафедри педагогіки, майстер виробничого навчання кафедри технологічної освіти, економіки та безпеки життєдіяльності Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бачинська Роксолана Степанівна – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, студентка II курсу магістратури фізико-математичного факультету.

Бірюк Олександр Олександрович – студент 4-го курсу факультету математики, фізики і технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Богдадук Мар'яна Володимирівна – аспірант Інституту професійно-технічної освіти НАПН України.

Бойчук Віталій Миколайович – доктор педагогічних наук, доцент, заступник директора Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Бромірска Алла Миколаївна – директор Писарівського навчально-виробничого комплексу Шаргородського району Вінницької області.

Бузенко Ірина Леонідівна – аспірант третього року навчання кафедри педагогіки та професійної освіти Навчально-наукового інституту, педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. Викладач ВГПК.

Вдович Світлана Михайлівна – доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник.

Вічавська Олена Сергіївна – викладач кафедри художніх дисциплін початкової та дошкільної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Концертмейстр.

Волохата Катерина Миколаївна – викладач природничих дисциплін Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені М. Грушевського. Здобувач кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Герасімова Олена Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародного співробітництва КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

Грінченко Тетяна Дмитрівна – старший викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Громов Євген Володимирович – кандидат педагогічних наук, начальник аналітично-організаційного відділу Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гулько Микола Миколайович – завідувач лабораторіями кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності факультету математики, фізики і технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Гуревич Роман Семенович – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, директор Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Демчук Тетяна Володимирівна, студентка магістратури Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Довгалюк Дмитро Михайлович – студент факультету математики, фізики і технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Дроздова Катерина Євгенівна – аспірантка 3-го року навчання (заочна форма). Вінницька міська філармонія.

Жамардій Валерій Олександрович – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри фізичного виховання та здоров'я, фізичної реабілітації, спортивної медицини Вищого Державного навчального закладу України «Українська медична стоматологічна академія».

Задорожна Ольга Іванівна – викладач кафедри математики та іноземних мов Львівського національного медичного університету імені Д. Галицького.

Іванчук Анатолій Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри технологічної освіти, економіки і безпеки життєдіяльності факультету математики, фізики і технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Кадемія Майя Юхимівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри інформаційних та інноваційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Катеринюк Галина Дмитрівна – аспірант кафедри алгебри і методики навчання математики Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Вчитель математики та інформатики, спеціаліст II категорії обласного спортивно-гуманітарного ліцею-інтернату для обдарованої молоді Вінницького обласного

комунального гуманітарно-педагогічного коледжу.

Києнко-Романюк Лариса Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління та адміністрування КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти».

Коломієць Дмитро Іванович – кандидат педагогічних наук, професор кафедри технологічної освіти, економіки та безпеки життєдіяльності, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Коломієць Леся Ігорівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Компанець Наталія Мигайлівна – старший викладач кафедри англійської мови гуманітарного спрямування №3 НТУУ «КПІ ім. І. Сікорського».

Коношевський Леонід Леонідович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Кучер Світлана Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики технологічної освіти. Криворізький державний педагогічний університет.

Лазаренко Наталія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, ректор Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Левченко Галина Олександрівна – магістрант 1го року навчання «Технологічна освіта», Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Магрламова Камілла Газанфарівна – кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри мовної підготовки. Дніпропетровська медична академія МОЗ України.

Мальов Сергій Васильович – магістр факультету дошкільної початкової освіти та мистецтва, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Марчук Іванна Анатоліївна – старший викладач кафедри філософії та суспільних наук. Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова.

Миколайчук Катерина Анатоліївна – студент 4-го курсу факультету математики, фізики і технологій Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Мунтян Максим Леонідович, асистент кафедри хірургічної стоматології та щелепно-лицевої хірургії Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Мунтян Ольга Анатоліївна, асистент кафедри акушерства та гінекології №2 Вінницького національного медичного університету імені М.І. Пирогова.

Нагорняк Світлана Василівна – аспірант кафедри педагогіки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Викладач коледжу економіки і права Вінницького кооперативного інституту.

Найко Дмитро Анатолійович – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету.

Ніщук Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Парубок Катерина Олександрівна – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Повстин Оксана Вікторівна – кандидат економічних наук, доцент, завідувач кафедри права та менеджменту у сфері цивільного захисту. Львівський державний університет безпеки життєдіяльності.

Поливана Аліна Сергіївна – аспірант кафедри педагогіки і професійної освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Полянська Ірина Валентинівна – доцент Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут», доцент кафедри української, російської мов та прикладної лінгвістики НТУ «ХПІ».

Руденко Лариса Анатоліївна – доктор педагогічних наук, доцент кафедри практичної психології та педагогіки Навчально-наукового інституту психології та соціального захисту Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Сапогов Володимир Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Навчально-наукового інституту, педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Сладких Ірина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент Центру підготовки іноземних громадян Харківського економіко-правового університету.

Стецька Юлія Вікторівна – студент вищої кваліфікації освітнього рівня «магістр».

Терепа Анна Михайлівна – магістр 2-го року навчання кафедри педагогіки, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Уманець Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри інноваційних та інформаційних технологій Навчально-наукового інституту, педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Федюк Галина Зіновіївна – аспірант Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.

Цимбал Тетяна Олександрівна – вчитель початкових класів НВК»ЗОШ I-III ст-лицей» м. Жмеринки.

Чернявська Світлана Миколаївна – кандидат історичних наук, доцент, завідувач кафедри української, російської мов та прикладної лінгвістики Національного технічного університету «Харківський політехнічний інститут».

Шахіна Ірина Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті, навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Швець Олена Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри дизайну Львівського лісотехнічного університету. Докторант Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Шевчук Олена Дмитрівна – кандидат економічних наук, доцент кафедри математики, фізики та комп'ютерних технологій Вінницького національного аграрного університету.

Шульга Галина Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки, психології, підготовки фахівців вищої кваліфікації Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

Яровенко Анатолій Григорович – кандидат технічних наук, доцент кафедри математики та інформатики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ У СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

<i>Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю., Бойчук В.М.</i> ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ: ПОГЛЯД ІЗ СЕРЕДИНИ	5
<i>Лазаренко Н.І., Громов Є.В.</i> ВИКЛАДАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН У ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ ЯК ЧИННИК ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ	8

РОЗДІЛ 2 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ, ВИХОВАННЯ ТА РОЗВИТКУ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

<i>Бачинська Р.С.</i> АНАЛІЗ ВІТЧИЗНЯНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ	12
<i>Бліденко О.О., Шахіна І.Ю.</i> ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	16
<i>Бромірска А.М., Коломієць Д.І.</i> МОЖЛИВІ НАПРЯМИ І СПОСОБИ ГУМАНІЗАЦІЇ ТА ГУМАНІТАРИЗАЦІЇ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИКИ	19
<i>Дроздова К.Є.</i> РОЛЬ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ УЧНІВ	22
<i>Катеринюк Г.Д.</i> АНАЛІЗ ПРОГРАМ З МАТЕМАТИКИ ЩОДО МІСЦЯ І РОЛІ МАТЕМАТИЧНОГО МОДЕЛЮВАННЯ В СИСТЕМІ МАТЕМАТИЧНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ	25
<i>Коломієць Д.І., Бабчук Ю.М., Бірюк О.О.</i> STEAM-ПРОЕКТИ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ	28
<i>Коломієць Д.І., Ніщук Г.М., Миколайчук К.А.</i> ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ НАВИЧОК РОБОТИ В КОМАНДІ	32
<i>Коношевський Л.Л., Стецька Ю.В.</i> ІНФОРМАЦІЙНА КУЛЬТУРА ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	35
<i>Цимбал Т.О., Шахіна І.Ю.</i> РОЛЬ ПЕДАГОГА У РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	38
<i>Кобися В.М., Пантелейчук А.І.</i> ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРОГРАМНИХ ЗАСОБІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ХІМІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	42
<i>Кобися А.П., Стах В.В.</i> ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІНТЕРНЕТ СЕРВІСІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ХІМІЇ.....	46
<i>Коваль М.С.</i> ПЕДАГОГІЧНА ОБДАРОВАНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ПРОФЕСІЙ СОЦІОНОМІЧНОГО ТИПУ	49
<i>Лісова А.В.</i> РОЛЬ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ТВОРЧОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАЛЬНО- ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ	52

РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ СТУПЕНЕВОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

<i>Богдадюк М.В.</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ХУДОЖНЬОГО ПРОФІЛЮ У ПТНЗ ЗАХІДНОЇ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТ. У СУЧАСНІЙ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНІЙ ОСВІТІ	55
<i>Замфереско О.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАЙСТРІВ РЕСТОРАННОГО ОБСЛУГОВУВАННЯ У ВИЩИХ ПРОФЕСІЙНИХ УЧИЛИЩАХ	57

РОЗДІЛ 4
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДИК НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Акімова О.В., Сапогов В.А. ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ЙОГО КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ	60
Бабчук Ю.М., Коломієць Д.І., Швець О.А. STEAM-ОСВІТА В ПІДГОТОВЦІ ДО ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	63
Бойчук В.М., Коношевський Л.Л., Сагадіна О.Ю. ЕКСПЕРЕМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ДО ПРОФОРІЕНТАЦІЙНОЇ РОБОТИ	67
Бузенко І.Л. ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ...	73
Вдович С.М. ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ У НАУКОВОМУ ДОРОБКУ ІВАНА АНДРІЙОВИЧА ЗЯЗЮНА	75
Вічавська О.С. РОЛЬ ВОКАЛЬНОЇ МІНІАТЮРИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКОГО СПРЯМУВАННЯ	79
Волохата К.М. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ПЕДАГОГІЧНОГО ЕКСПЕРИМЕНТУ	82
Герасімова О.В., Киенко-Романюк Л.А. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЗАСОБОМ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»	85
Грінченко Т.Д. ЗАСТОСУВАННЯ ПРИНЦИПІВ СИСТЕМИ К. СТАНІСЛАВСЬКОГО В ІНСТРУМЕНТАЛЬНІЙ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	89
Демчук Т.В., Яровенко А.Г. СУТНІСТЬ І РОЛЬ МОДЕЛЮВАННЯ ТА НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	92
Жамардій В.О. ВИЗНАЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ЗАСТОСУВАННЯ ФІТНЕС-ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІЗ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ	96
Жовнич О.В. МОДЕЛЬ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ-ЖУРНАЛІСТІВ АНГЛОМОВНОГО ПИСЕМНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАСОБАМИ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЙ	98
Задорожна О.І. ОЦІНЮВАННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTІ В МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ НІМЕЦЬКОМОВНОЇ СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В РЕЦЕПТИВНИХ ВИДАХ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	103
Іванчук А.В., Гунько М.М., Довгалюк Д.М. НАВЧАЛЬНИЙ МАТЕРІАЛ ПРО КРИСТАЛІТИ МЕТАЛІВ І СПЛАВІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	107
Коломієць Л.І., Шульга Г.Б. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ СКЛАДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ І ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	111
Компанець Н.М. ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ У СТУДЕНТІВ БІОМЕДИЧНОГО ПРОФІЛЮ	116
Конівіцька Т.Я. РИТОРИЧНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	119
Кучер С.Л. КРИТЕРІЇ, ПОКАЗНИКИ ТА РІВНІ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЙ	122
Магрламова К.Г. ВИКОРИСТАННЯ ІНТ ЕРАКТИВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ	126
Марчук І.А. МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ МЕДИЦИНИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ МАРКЕТИНГУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	130
Мунтян О.А., Мунтян М.Л., Яровенко А.Г. ПАКЕТИ ПРИКЛАДНИХ ПРОГРАМ СТАТИСТИЧНОГО АНАЛІЗУ РЕЗУЛЬТАТІВ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ	135
Нагорняк С.В. ФОРМУВАННЯ ПРАВОСВІДОМОСТІ У ПРАВОВОМУ ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ	138

Парубок К.О.	
ОСОБЛИВОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ	141
Повстин О.В.	
АНАЛІЗ ПІДГОТОВЛЕНOSTІ ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ БЕЗПЕКИ ЛЮДИНИ ДО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	145
Поливана А.С.	
ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ, КУЛЬТУРНИХ І ОСВІТНІХ ПЕРЕТВОРЕНЬ У СИСТЕМІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В 1990-х РОКАХ	149
Полянська І.В., Чернявська С.М., Сладких І.А.	
КОМУНІКАТИВНО-ІНТЕНЦІЙНА МОДЕЛЬ У КОНТЕНТІ НОВОЇ БІОЗБАЛАНСОВАНОЇ ЕВОЛЮЦІЙНОЇ ОСВІТИ (РОЗМІРКУВАННЯ ЩОДО ПОЛЕМІКИ З КОЛЕГАМИ-ФІЛОЛОГАМИ)	154
Руденко Л.А.	
САМООСВІТА І САМОРОЗВИТОК МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ	157
Терепа А.М.	
ЗАПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УПРАВЛІНСЬКУ ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКІВ ВНЗ	160
Уманець В.О., Левченко Г.О.	
МЕРЕЖЕВІ ТЕХНОЛОГІЇ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ЗВО	164
Федюк Г.З.	
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ ВЧИТЕЛЯ	167
Шевчук О.Д., Найко Д.А.	
МЕТОДИ МАТЕМАТИЧНОГО АНАЛІЗУ ТА КОНТРОЛЮ РІЗНИХ ЕТАПІВ ІНФЛЯЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ	171
Наша автори	178

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 // 36. наук. пр. – Випуск 49 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2017. – 185 с.

Відповідальний за випуск	Р.С. Гуревич
Оригінал-макет	В.П. Король
Технічний редактор	Т.Ц. Король
Комп'ютерний набір	Л.А. Любарська
Дизайн обкладинки	Д.М. Луп'як

Збірник наукових праць включено до наукометричних баз:
Index Copernicus, 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 30 жовтня 2017 р.
Формат 60х84/8.

Папір офсетний. Друк різнографічний.

Гарнітура Calibri. Ум. др. арк. 8,5

Наклад 50 прим.

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

Відруковано з готових діапозитивів на
ФОП Тарнашинський О.В.
м. Вінниця, вул. Примакова, 1

Scientific Edition

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

Collection of Scientific Papers

Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional
C 95 Training: Methodology, Theory, Experience, Problems // Collection of Scientific Papers. – Issue 49
/ Editorial Board. – Kyiv-Vinnytsia: TOV «Planer», 2017. – 185 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:
Index Copernicus, 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 30.10.2017

Format 60x84/8.

Offset paper. Risography print.

Typeface Calibri. Ум. др. арк. 8,5

Bill of 50 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

Printed from ready transparency

SOP Tarnashunskyi O.V.

Vinnytsia, Prymakova Str., 1